CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS

PERSPECTIVAS INTERDISCIPLINARES

ANDERSON
LINCOLN VITAL
DA SILVA

(ORGANIZADOR)

VOLUME 9

Editora Poisson

Anderson Lincoln Vital da Silva
(Organizador)

Ciências Humanas e Sociais: Perspectivas Interdisciplinares – Volume 9

1ª Edição

Belo Horizonte
Editora Poisson
2025

Editor Chefe: Dr. Darly Fernando Andrade

Conselho Editorial
Dr. Antônio Artur de Souza – Universidade Federal de Minas Gerais
MSc. Davilson Eduardo Andrade
Dra. Elizângela de Jesus Oliveira – Universidade Federal do Amazonas
MSc. Fabiane dos Santos
Dr. José Eduardo Ferreira Lopes – Universidade Federal de Uberlândia
Dr. Otaviano Francisco Neves – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Dr. Luiz Cláudio de Lima – Universidade FUMEC
Dr. Nelson Ferreira Filho – Faculdades Kennedy
MSc. Valdiney Alves de Oliveira – Universidade Federal de Uberlândia

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C569
Ciências Humanas e Sociais: Perspectivas Interdisciplinares – Volume 9/ Organização: Anderson Lincoln Vital da Silva – Belo Horizonte – MG: Editora Poisson,2025

Formato: PDF
ISBN: 978-65-5866-585-4
DOI: 10.36229/978-65-5866-585-4
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia

1.Ciências Sociais 2. Sociedade 3. Ciências Humanas I. SILVA, Anderson Lincoln Vital da II.Título

CDD-300

Sônia Márcia Soares de Moura – CRB 6/1896

O conteúdo deste livro está licenciado sob a Licença de Atribuição Creative Commons 4.0.
Com ela é permitido compartilhar o livro, devendo ser dado o devido crédito, não podendo ser utilizado para fins comerciais e nem ser alterado.

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.

Esse e outros títulos podem ser baixados gratuitamente em www.poisson.com.br
Entre em contato pelo contato@poisson.com.br

SUMÁRIO

Capítulo 1: A importância da análise da culpabilidade no Direito Penal 06

Ryan Ricardo da Cunha Muniz

DOI: 10.36229/978-65-5866-585-4.CAP.01

Capítulo 2: Levando o parlamento à comunidade: Projeto Assembleia Itinerante da ALEPA como meio de participação ativa nas decisões políticas 31

Rosenilda de Jesus Sousa Pismel, Glaucy Learte da Silva, Hélio Luiz Fonseca Moreira

DOI: 10.36229/978-65-5866-585-4.CAP.02

Capítulo 3: Gênese de um sistema de educação pública na Província do Rio de Janeiro: cidade e região para o controle do território 45

Valter Luiz de Macedo

DOI: 10.36229/978-65-5866-585-4.CAP.03

Capítulo 4: Meias da Princesa Isabel: uma análise morfológica têxtil de malharia de trama no acervo do Museu Imperial/Petropolis 59

Ronaldo Salvador Vasques

DOI: 10.36229/978-65-5866-585-4.CAP.04

Capítulo 5: Sociologia rural: uma introdução ao estudo da sociologia e seu contexto histórico 71

Oscar Edgardo Navarro Escobar, Ana Beatriz Pires da Rosa, Kaylanne Ribeiro, Leticia Oliveira de Paula, Nathaly Cristine da Silva

DOI: 10.36229/978-65-5866-585-4.CAP.05

Capítulo 6: Circuitos da economia urbana: breve análise 85

Alessandra Oliveira Teles

DOI: 10.36229/978-65-5866-585-4.CAP.06

Capítulo 7: Covid-19 e assistência social: a experiência de gestão em Presidente Kennedy/ES 98

Ellen Ramalho da Cunha, César Albenes de Mendonça Cruz

DOI: 10.36229/978-65-5866-585-4.CAP.07

SUMÁRIO

Capítulo 8: Traçando o cuidado: a Psicologia na promoção da saúde mental de Agentes Comunitários de Saúde 110

Vitória Stefany Rabelo de Freitas, Carlos Diogo Mendonça da Silva

DOI: 10.36229/978-65-5866-585-4.CAP.08

Capítulo 9: Ecologia Humana: viés educacional pró vida..... 133

João Batista Pessanha

DOI: 10.36229/978-65-5866-585-4.CAP.09

Capítulo 10: O ensino de Filosofia como intencionalidade formativa humana: para além do espontaneísmo e do biologicismo pedagógicos 146

José Ribamar Lima Silva

DOI: 10.36229/978-65-5866-585-4.CAP.10

Autores..... 167

Capítulo 1

A importância da análise da culpabilidade no Direito Penal [1]

Ryan Ricardo da Cunha Muniz

Resumo: O presente trabalho tem como tema a importância da análise da culpabilidade no direito penal, com o objetivo de examinar a culpabilidade no âmbito do direito penal. Esse conceito pode ser dividido em duas áreas de estudo: a culpabilidade como requisito da teoria do crime, na qual o conceito de crime é um fato típico, ilícito e culpável, o que implica no estudo das excludentes de culpabilidade previstas no Código Penal. Entretanto, o conceito de culpabilidade também está relacionado à dosimetria da pena, conforme os requisitos do artigo 68 do Código Penal. Na primeira fase do cálculo da pena, é fixada a pena-base, de acordo com os moldes do artigo 59 do Código Penal. Para que o magistrado fixe a pena-base, ele deve analisar uma série de requisitos previstos no artigo 59 do Código Penal, sendo o primeiro deles a culpabilidade do autor. No entanto, a fixação da pena-base não é o único momento em que a culpabilidade do autor é relevante, uma vez que também é analisada nos requisitos das atenuantes e agravantes na segunda fase do cálculo da pena, bem como na análise do quantum de pena nas causas de diminuição e aumento de pena, de acordo com o tipo penal, ou seja, o crime praticado pelo autor.

Palavras-chave: Culpabilidade, Direito Penal, Pena, Crime.

[1] Trabalho de conclusão de Curso para obtenção do título de graduação em direito apresentado à Universidade Paulista – UNIP - orientador: Raimundo Fabrício Paixão.

1. INTRODUÇÃO

Iniciando esse trabalho de conclusão de curso com intuito de estudar e mostrar o quão importante é a culpabilidade de cada sujeito para a dosimetria da pena conforme o art. 59 do código penal e artigo 68 do código penal.

Necessário afirmar que a culpabilidade não tem ligação apenas como a pena do indivíduo no direito penal, mas possui ligação desde a formação da teoria tripartite do crime na qual o conceito do crime é formado pelo fato típico, ilícito e culpável, assim desta forma cada elemento possuindo as suas determinadas excludentes, verificando que na análise da culpabilidade o sujeito pratica o que crime com o dolo desta forma sendo um fato típico, porém excluindo-se a culpabilidade. Diferente do que ocorre com as outras excludentes da tipicidade e da ilicitude na qual excluem o crime, nas excludentes da culpabilidade são diferentes pois em regra não serão excluídos o crime, mas o autor do fato praticado será isento de pena.

A análise da culpabilidade na doutrina brasileira tem surgimento com a doutrina alemã na qual uma parte da culpabilidade da doutrina alemã, foi aproveitada para a doutrina brasileira entre as excludentes da culpabilidade temos como exemplo as discriminantes putativas, coação irresistível, obediência hierárquica na qual serão abordadas mais a frente no decorrer deste trabalho de conclusão.

Ademais existe também como análise da culpabilidade a embriaguez que no ordenamento jurídico brasileiro são 5 (cinco) possibilidades na quais são a embriaguez, voluntária e a culposa, na qual ambas não excluem imputabilidade nos moldes do artigo 28 caput e artigo 28, inciso I ambos do código penal, a embriaguez completa que pode ocorrer diante do caso fortuito ou força maior na qual está uma excludente da culpabilidade na qual o réu será isento de pena funciona como tese defensiva conforme o §1º do artigo 28 do código penal ou se a embriaguez ocorre diante de caso fortuito ou força maior entretanto, esta não funciona como excludente e sim uma causa de redução de pena na terceira fase do calculo da pena por fim a última possibilidade quando se fala sobre a embriaguez é uma agravante artigo 61, inciso II alínea l do código penal na qual o agente pratica o crime em estado de embriaguez preordenada que consiste em o autor se embriagar para ter coragem de praticar o crime.

Conforme o livro mais antigo já escrito, a bíblia, o primeiro crime praticado foi a história de Caim e Abel, desta forma sendo analisada a culpabilidade para análise da dosimetria da pena sendo levada em consideração todas as circunstâncias judiciais e a o cálculo do artigo 68 do código penal, é necessário de dizer que a culpabilidade do autor não tem ligação direta com o regime de cumprimento de pena, mas claro que é importante seguindo toda a análise primeiro o julgador (não colocarei o juiz pois existe como julgador o próprio juiz, juiz federal, desembargador dependendo de qual seja a competência originária do processor) irá analisar a culpabilidade depois irá dosar a pena e partir do cálculo da pena que ira determinar o regime de cumprimento inicial da pena seguindo o rol taxativo do artigo 33 do código penal para o inicio de cumprimento da pena privativa de liberdade ou dependendo das circunstancias judiciais poderá substituir a pena privativa de liberdade por restritiva de direito. Entretanto existe casos que dependendo da culpabilidade do autor o julgador poderá absolver o autor, entretanto aplica a medida de segurança que é a chamada absolvição imprópria conforme o artigo 96 do código penal.

Desta forma podemos verificar que o estudo da culpabilidade esta além do que o simples estudo da teoria do crime ou do conceito tripartite do crime pois está vinculado a fixação

da pena seja a pena privativa de liberdade ou restritiva de direito ou a pena de multa ou que irá interferir no cálculo da pena imposta pelo julgador.

2. CULPABILIDADE NO TOCANTE A TEORIA DO CRIME

2.1. A IMPORTÂNCIA DA ANÁLISE DA CULPABILIDADE NO DIREITO PENAL

Iniciando sobre a parte histórica, onde a concepção da culpabilidade do autor surgiu na doutrina alemã, entretanto para haver a culpabilidade é necessário que haja, a existência de um fato típico e ilícito desta analisaremos o primeiro crime de homicídio praticado em toda a história, qual seja o crime de fratricídio que significa o irmão que mata o irmão, descrito no livro de Gênesis, capítulo 4, versículo 11 e 12 do código penal , na qual Caim matou o seu irmão, Abel por motivos de inveja que ele tinha de seu irmão Abel, por ter reconhecido a honra de ser publicamente reconhecido por Deus desta forma diante de Caim ter percorrido todo o Iter criminis e atingindo a 4 fase qual seja a da consumação teremos a existência de um fato típico, ilícito e culpável, tendo como tipificação crime de homicídio qualificado pelo motivo torpe, artigo 121, §2º inciso I do código penal com a incidência da agravante do artigo 61, inciso II alínea "e" do mesmo códex em razão da vítima ser seu irmão. Desta forma analisando o caso hoje seguindo a legislação brasileira a sua culpabilidade teria reflexo em sua fixação da pena conforme do artigo 59 do código penal "O juiz, atendendo à culpabilidade, aos antecedentes, à conduta social, à personalidade do agente, aos motivos, às circunstâncias e consequências do crime, bem como ao comportamento da vítima, estabelecerá, conforme seja necessário e suficiente para reprovação e prevenção do crime" ou seja a aplicação de sua pena está adestrada à culpabilidade do autor devendo-se analisar a incidência ou não de uma qualificadora (no decorrer deste projeto será analisado a incidência de qualificadora nos crimes de competência do tribunal do júri em razão da culpabilidade do autor).

No tocante, assim como no conceito tripartite do crime a tipicidade e a ilicitude ou antijuricidade possuem suas respectivas excludentes com a análise da culpabilidade não seria diferente com o elemento da culpabilidade. Entretanto é necessário entender o que seria a culpabilidade quais seriam os seus elementos "[...] o dolo e a culpa não podem ser elementos da culpabilidade colocando os como fazendo parte desta, esta - se fracionando a estrutura natural da ação [...]" (Mirabete; Fabbrini, 2007, p. 192).

Ou seja, para a análise elementar da culpabilidade e disto partindo tanto da doutrina quanto da jurisprudência não se deve analisar apenas o dolo ou a culpa.

Analisando este ponto como dito acima em que cada elementar do crime possui a sua excludente a elementar da culpabilidade não seria diferente pois assim se dividem em erro de proibição, erro sobre a ilicitude do fato, descriminantes putativas, coação irresistível, coação física irresistível e a obediência hierárquica Erro de proibição.

No tocante, erro de proibição está disposto no artigo 21 do código penal in verbis: o desconhecimento da lei é inescusável. o erro sobre a ilicitude do fato, se inevitável, isenta de pena; se evitável, poderá diminuí - lá de um sexto a um terço.

parágrafo único. Considera-se evitável o erro se o agente atua ou se omite sem a consciência da ilicitude do fato, quando lhe era possível, nas circunstancias forma assim como dito a análise da culpabilidade ultrapassa os limites de apenas verificar se o agente possuía o dolo ou culpa em sua prática delitiva pois em certos casos pode ocorrer de o agente não possuir o dolo para praticar o crime mas não preenche os elementos de culpa

em sua conduta e assim desta forma agindo em erro no mesmo sentindo Mirabete e Fabbrini.

> Foi visto que, que para existir a culpabilidade, necessário se torna que haja no sujeito ao menos a possibilidade de conhecimento da antijuricidade do fato. Quando o agente não tem ou não lhe é possível esse conhecimento, ocorre o denominado erro de proibição. Há, portanto, erro de proibição quando o autor supõe, por erro, que seu comportamento é lícito. Nessa hipótese, o agente atua voluntariamente e portanto, dolosamente, porque seu erro não incide sobre elementos do tipo; mas não há culpabilidade, já que pratica o fato por erro quanto à ilicitude de sua conduta. (Mirabete e Fabbrini, 2007, p. 197).

Desse modo em razão do erro do tipo o que ocorre é que o autor não possui o condão de saber se o fato praticado é crime ou não, assim desta forma sendo inevitável o erro sobre a ilicitude do fato ficando a sua culpabilidade afastada um bom exemplo a ser demostrado aqui no Brasil é na época do governo do vice presidente do Brasil Jair Messias Bolsonaro em que era permitido o porte de arma por meio do decreto nº 9.981, de 20 de agosto de 2019 e com a posse do presidente Luiz Inácio Lula da Silva passou a ser revogado por meio do decreto nº 11.615, de 21 de julho de 2023 assim as pessoas que saíram do Brasil durante a vigência do decreto e voltaram para o pais com o decreto revogado estavam acobertados pelo do erro de proibição artigo 21 do código penal, sendo essas causas excludentes da culpabilidade.

2.2. ERRO DE PROIBIÇÃO EM TESES DE DEFESAS NO CURSO DA AÇÃO PENAL

Erro de proibição é tese que deverá ser apresentado pela defesa durante o curso do processo na qual poderá ser arguido na resposta á acusação requerendo sua absolvição sumária com fundamento no artigo 397, inciso II do código de processo penal in verbis a existência de causa excludente da culpabilidade do agente, salvo inimputabilidade no mesmo sentindo “O juiz Absolverá sumariamente o acusado, quando ficarem evidenciadas as seguintes excludentes da culpabilidade [...]. (Aufiero, 2024, p. 201) ou durante alegações finais orais ou memoriais escritos com fundamento no artigo 386, inciso VI do código de processo penal in verbis existirem circunstâncias que excluam o crime ou isentem o réu de pena “Nos memoriais escritos, o acusado ao enfrentar a questão de mérito poderá requerer a sua absolvição nos termos do artigo 386 do CPP [...]” (Aufiero, 2024, p. 405) e nas eventuais razões do recurso de apelação também com fundamento no artigo 386 do código de processo penal.

Desta forma é necessário afirmar que o erro de proibição artigo 21 do código penal não se confunde com o erro do tipo essencial incriminador artigo 20, caput do mesmo códex pois mesmo possuindo a elementar do erro são figuras distintas pois enquanto um exclui a tipicidade do fato outro excluirá a culpabilidade. Ademais são teses de defesas diferentes pois o erro do tipo essencial incriminador do artigo 20, caput do código penal tornará o fato praticado como conduta atípica assim excluindo o crime enquanto o erro de proibição tornará o fato praticado típico, mas o réu será isento de pena.

> Erro de proibição ou erro sobre a ilicitude do fato, o desconhecimento da lei é inescusável. O erro sobre a ilicitude do fato, se inevitável, isenta de pena; se evitável, poderá diminui-la de um sexto a um terço (art.21, caput, do CP). Considera-se evitável o erro se o agente atua ou se omite sem a

> consciência da ilicitude do fato, quando lhe era possível, nas circunstâncias, ter ou atingir essa consciência (art. 21, parágrafo único, do CP). Ocorre quando o agente comete o crime supondo trata-se de conduta permitida. Ex. O turista holandês que vem ao Brasil e consome maconha, pois é hábito legal em seu país. O erro inevitável é causa excludente da culpabilidade, ou seja, isenta o réu de pena. O evitável é causa de diminuição, nos termos do art. 21 caput, do CP. (Aufiero, 2023, p. 430).

2.3. DESCRIMINANTES PUTATIVAS

A descriminantes putativas são mais umas das excludentes da culpabilidade. A palavra putativa vem do verbo em latim *putare* na qual significa imaginar, supor ou acreditar, o que significa dizer que o cenário na qual encontra-se o autor não necessariamente está acontecendo, mas as ações e as circunstâncias levam a acreditar que ação ocorreria e que sua conduta por ele praticada esta legalmente amparada pela legislação no mesmo sentindo Aniello Aufiero.

> Descriminante putativa, ocorre quando o agente, por erro plenamente justificado pelas circunstâncias supõem situação de fato que, se existisse, tornaria a ação legitima. Neste caso, o agente é isento de pena. É causa excludente da culpabilidade (art. 20, §1º do CP). Ex. "A" vê seu desafeto "B" correndo em sua direção e, acreditando que será agredido e que está **agindo em legítima defesa putativa**, dispara contra "B", que corria para lhe pedir desculpas. Este erro deve ser plenamente justificado pelas circunstâncias, nos termos do art. 20, § 1º do CP. Se derivar de culpa, o fato é punível com como crime culposo. (Aufiero, 2023, p. 419).

Com relação a diferença o autor possui a sua culpabilidade excluída e vai ser isento de pena ou se possuir, responde pelo crime em sua modalidade culposa deve-se analisar todas as circunstâncias entretanto com o fato principal o agente apenas responder pelo crime em sua modalidade culposa se o fato for previsto como crime culposo na legislação brasileira caso contrário não será responsabilizado em louvor ao princípio da legalidade ou da anterioridade ou da reserva legal com fundamentos na carta magna suprema, a constituição federal de 1988 no artigo 5º, inciso XL e também no artigo 1º do código penal. Entretanto não é a apenas a legalidade da lei que irá definir isso, deverá ser analisado também a condição de erro que se encontrava se era um erro escusável ou será invencível.

> Exemplo a respeito do assunto: o agente supõe que uma pessoa vai alvejá-lo e dispara contra ela, verificando-se que a vítima era o guarda-noturno de ronda ou portava revolve de brinquedo apenas para um pregar uma peça no agente (legítima defesa putativa); o sujeito supõe que se encontra em meio a um incêndio, dada a quantidade de fumaça e os gritos circunstantes, ferindo alguém para safar-se do local e se apura que não havia incêndio (estado de necessidade putativa); o policial, munido de um mandado de prisão, recolhe à prisão, José, supondo que este é João, irmão gêmeo e daquele, e o objeto da ordem judicial (estrito cumprimento do dever legal putativo); o policial, munido de um mandado de prisão, recolhe à prisão, José, supondo que este é João, irmão gêmeo daquele, e o objeto da ordem judicial (estrito cumprimento do dever lega putativo). (Mirabete e Fabbrini, 2007 p. 2002).

Assim entende-se que a discriminante putativa funciona como uma modalidade que exclui a terceira elementar do conceito tripartite do crime que puxa para o fato praticado como nos exemplos mostrados, se pratiquei o fato ancorado na legitima defesa na qual em regra exclui a ilicitude assim excluirá o crime mas se o pratico o fato em legitima defesa putativa, ou seja, acreditei que estava me defendendo de uma agressão injusta, atual e iminente usando moderadamente dos meios necessários não excluirá o crime mas o autor do crime praticado estará isento de pena.

2.3.1. DESCRIMINANTES PUTATIVAS EM TESES DE DEFESA NO CURSO DA AÇÃO PENAL

As descriminantes putativa é tese que deverá ser apresentado pela defesa no curso da ação penal. Entretanto diferente do erro de proibição aqui não se torna tão direto as teses pois se ocorrer a prática de algum crime que seja de competência da Vara Criminal na primeira peça de defesa qual seja a resposta à acusação, o acusado deverá requerer a absolvição sumária conforme o artigo 397, inciso II do código de processo penal. Entretanto caso o crime de seja de competência de tribunal do júri, qual seja crime de homicídios dolosos, induzimento, instigação e auxílio ao suicídio, aborto e infanticídio conforme o artigo 74, §1º do código de processo penal o crime praticado esteja amparado pelas descriminantes putativas na primeira peça de defesa processual não poderá haver o julgamento do mérito, ou seja, não poderá ser requerido a absolvição sumária do acusado na resposta à acusação podendo ser arguida apenas teses de preliminares “Na resposta escrita, o acusado poderá arguir tudo que interesse a sua defesa. Poderá ainda, arguir matérias preliminares [...] (Aufiero, 2024, p. 202) além de que se for interessante a sua defesa poderá apresentar exceções que serão processadas em atos apartados.

> Contudo no procedimento do Júri, o julgamento antecipado da lide não é possível, pois o momento para absolver sumariamente o acusado será no final da primeira fase do Júri, ou seja, por ocasião da sentença (art. 415 do código de processo penal). (Aufiero, 2024, p. 203).

Neste caso mesmo que o acusado tenha praticado o crime de competência do Tribunal do Júri amparado nas causas excludentes de ilicitude putativas a exemplo da legitima defesa putativa ou estado de necessidade putativo não poderá arguir o seu mérito requerendo sua absolvição na resposta preliminar devendo aguardar o momento oportuno para isso.

Outro momento importante para apresentar a sua defesa de descriminantes putativas é durante as alegações finais orais ou requerimento de memoriais escritos conforme o artigo 403, §3º do código de processo penal aqui caso o crime seja de competência da vara criminal o acusado irá requerer sua absolvição nos moldes do artigo 386, inciso VI do código de processo penal. Caso seja de competência do Tribunal do Júri nas alegações finais será o primeiro momento que o acusado pode arguir sua defesa, entretanto não pelo artigo 386 do CPP e sim pelo artigo 415 do código de processo penal no inciso IV vez que estará demonstrada causa de isenção de pena “nos memorias escritos, o acusado ao enfrentar a questão de mérito poderá requer a sua absolvição sumária (art. 415 do CPP)” (Aufiero, 2024, p. 409).

Em caso de eventual sentença proferida pelo juiz o acusado também poderá apresentar sua tese de defesa em sede de recurso de apelação nas razões recursais usando como mérito o mesmo artigo que os memoriais escritos da vara criminal ou procedimento

comum qual seja art. 386 do CPP. Entretanto em caso de eventual decisão interlocutória proferida na primeira fase do Tribunal do Júri o recurso cabível será recurso em sentindo estrito arguindo no mérito o artigo 415, inciso IV do CPP.

> No recurso em sentindo estrito, ao enfrentar o mérito, o acusado também poderá requerer a impronuncia, a absolvição sumária ou a desclassificação [...] á absolvição sumária, nos termos do art. 415 e seus incisos dos CPP, será cabível quando [...], IV – demonstrada causa de isenção de pena ou de exclusão do crime – o juiz absolverá sumariamente o acusado quando ficar demonstrada a excludente de culpabilidade (isenção de pena) ou excludentes de ilicitude (exclusão do crime). (Aufiero, 2024, p. 203).

Ademais poderá ser requerido, durante as alegações finas orais ou memoriais escritos em caso de eventual sentença nas razões recursais do recurso de apelação, a atenuante do artigo 65, inciso II do código penal em razão de ser uma circunstância que sempre atenua a pena.

2.4. COAÇÃO IRRESISTÍVEL

A coação irresistível é mais uma das causas excludentes da culpabilidade na qual ocorre o uso de força física ou se não o emprego de violência ou grave a ameaça contra a pessoa obrigando a vítima a realizar uma ação ou se omitir a realizar uma ação, esta modalidade esta prevista no artigo 22 do código penal in verbis se o fato é cometido sob coação irresistível ou em estrita obediência a ordem, não manifestamente ilegal, de superior hierárquico, só é punível o autor da coação ou da ordem.

Ademais com relação a coação ela se divide em dois tipos qual seja, a coação física, e a coação moral. Entretanto o que as diferencia é de acordo com o fato praticado a exemplo de que na coação física o emprego da violência ou da grave ameaça é feito contra a própria pessoa que irá realizar o ato ou deixar de realizar o ato, ou seja, realizar a ação ou a omissão no mesmo sentindo "É o emprego de força bruta tendente a que a vítima (coato) faça alguma coisa ou não [...]" (Jesus, 1999 p.82). O que significa dizer que em regra o autor possui a vontade de realizar a ação, entretanto a sua vontade em realizar a ação ou a omissão não é de livre espontânea vontade assim praticando a ação pela violência que lhe foi feita.

> A coação existe quando há emprego de força física ou de grave ameaça para obrigar o sujeito a praticar o crime. Pode ser assim física (vis corporalis ou vis absolutas) ou moral (vis compulsiva). Na coação física, o coator emprega meios que impedem o agente de resistir porque seu movimento corpóreo ou sua abstenção do movimento (na omissão) estão submetidos fisicamente ao coator. Não existe, na coação física, ação voluntaria do coacto e não se pode falar em conduta, o que leva à afirmação na doutrina da inexistência do próprio fato típico. (Mirabete e Fabbrini, 2007, p. 203).

2.4.1. TEORIA

Entretanto no ordenamento jurídico brasileiro, existe teorias acerca da culpabilidade que analisam muito além do que o dolo ou a culpa do autor e a legislação brasileira, se

preocupando com a análise psicológica do autor dentre elas temos a teoria psicológica da culpabilidade, teoria normativa da culpabilidade ou psicológico – normativa, teoria normativa pura da culpabilidade e teoria complexo de culpabilidade vez que a analise da culpabilidade vai muito além do que apenas o conceito tripartite do crime vez que quando se estudar sobre culpabilidade também se fala sobre a analise da dosimetria da pena do autor "[...] quando se fala da fixação da pena base, atuando como uma das 8 circunstancias judiciais do artigo 59 do código penal [...]" (Júnior et al. 2015, p. 127).

Para a teoria psicológica da culpabilidade restringe-se apenas em analisar se o fato praticado pelo autor ocorre apenas pelo dolo ou a culpa se havia o desejo ou a vontade ou se o autor foi negligente conforme o artigo 18, inciso II do código penal. Com relação a teoria normativa da culpabilidade complementa-se pois ainda analisa se o dolo ou culpa do autor, mas também se preocupa com a análise psicológica do autor do crime sendo uma teoria mais completa. Ademias a teoria normativa pura da culpabilidade são retirados a análise do dolo e da culpa fazendo parte da tipicidade do crime analisando como culpabilidade a imputabilidade do autor do crime "culpabilidade passou a ser puramente normativa; dolo e culpa deslocada para a tipicidade e a imputabilidade passa a ser enfocada como requisito normativo" (Júnior et al. 2015, p. 127). No tocante com relação a teoria complexo de culpabilidade acaba que faz uma junção de duas teorias fazendo com que o dolo e culpa integrem a análise da culpabilidade e da tipicidade do conceito tripartite do crime.

> Importante analisar que o finalismo (muito embora aqui não se pretenda aprofundar na analise das diversas teorias que cuidam da teoria do crime) diferentemente do que ocorria com o causalismo, afastou o dolo e a culpa da culpabilidade, inserindo-os no conceito de conduta, primeiro requisito do fato atípico, entendo que a culpabilidade deve ser compreendida, tal como já exposto a cima, como verdadeiro juízo de reprovação que recai sobre o fato delituoso em si e sobre seu agente (por isso adotando a teoria normativa da culpabilidade (Júnior et al. 2015, p. 127).

2.5. DEFESA DA COAÇÃO MORAL IRRESISTÍVEL

A coação moral irresistível poderá ser usada como tese de defesa no momento adequado qual seja na primeira peça processual de defesa resposta acusação ou resposta escrita conforme o artigo 396-A do código de processo penal requerendo a sua absolvição sumária conforme o artigo 397, inciso II do código de processo penal, sendo réu isento de pena, nos memoriais escritos ou alegações finais conforme o artigo 403, §3º do código de processo penal requerendo a absolvição conforme do artigo 386, inciso VI do código de processo penal ou nas razões de eventual recurso de apelação da mesma forma Aniello Aufiero.

> Coação moral irresistível (art. 22 do CP): a conduta ainda é típica, uma vez que subsiste resquício de vontade, mesmo diante da grave ameaça, sendo o coagido isento de pena, respondendo pelo crime o coator (autor da coação). Ë causa de exclusão da culpabilidade. Ex. "A" ameaça a esposa "B", gerente do banco, para que este retire indevidamente dinheiro da conta de clientes e lhe entregue. "B" não responderá pelo crime em decorrência da coação moral irresistível, que exclui a culpabilidade. (Aufiero, 2022, p. 407).

Ademais é necessário afirmar que a coação moral resistível é diferente da coação moral irresistível servindo apenas como uma atenuante que será aplicada na segunda fase da dosimetria da pena disposta no artigo 65, inciso III alínea "c" do código penal in verbis são circunstâncias que sempre atenuam a pena: cometido sob coação a que podia resistir, ou em cumprimento de ordem de autoridade superior, ou sob a influência de violenta emoção, provocada por ato injusto da vítima no mesmo sentindo "Coação moral resistível a conduta é típica e culpável se a coação for resistível, devendo ser reconhecida apenas a atenuante do artigo 65, III, alínea "c" do CP por ocasião da sentença. (Aufiero, 2024 p. 419).

2.6. OBEDIÊNCIA HIERÁRQUICA

A obediência hierárquica também é mais uma das causas excludentes da culpabilidade do tipo penal prevista no artigo 22 do código penal, na qual ocorre em razão da ordem de um funcionário de categoria superior ao seu subordinado para que ele realize uma ação ou realize uma omissão assim havendo um comportamento positivo ou um comportamento negativo, ou seja, uma ordem. Entretanto como toda regra possui a sua respectiva exceção na excludente da culpabilidade da obediência hierárquica não seria diferente pois se a ordem do superior for legal não haverá excludente de culpabilidade e sim causa excludente da ilicitude para ordem ser legal ou não diferencia-se pela doutrina do direito administrativo na qual se o ordem superior for dada pelo particular o particular poderá realizar a conduta desde que a lei não proíba entretanto se a ordem for dada por funcionário público somente poderá realizar a conduta se permitido por lei.

> De acordo com o princípio ao particular é permitido fazer tudo o que a lei não proíbe. [...] no âmbito do direto administrativo, pela doutrina tradicional, existe uma dupla subordinação da ação do administrador, em função do que estabelece a lei, de forma que ele só pode agir nos moldes e limites estabelecidos pela legislação (Neto e Torres, 2023, p. 55).

Desta forma caso a ordem esteja de acordo com o ordenamento jurídico brasileiro trata-se de uma ordem legal sendo causa excludente da ilicitude ou da antijuricidade devido o agente está amparado pelo estrito cumprimento do dever legal caso não esteja em acordo com o ordenamento jurídico brasileiro sendo esta uma norma ilegal e sendo esta causa excludente da culpabilidade do fato em razão da obediência hierárquica artigo 22 do código penal.

Entretanto, a obediência hierárquica não é aplicada nas relações de particulares por não existir hierarquia como por exemplo de pai e filho assim desta forma, mesmo ocorrendo uma ordem direta não estará caracterizado a obediência hierárquica, assim tendo existência de fato típico, ilícito e culpável nestas relações, não haverá no que se falar de que o autor, coautor ou o partícipe será absolvido pela causa excludente da culpabilidade sendo assim isento de pena, devendo responder pela conduta típica e ser processado nos moldes da legislação penal.

> Refere-se a lei apenas a subordinação hierárquica que é de direito administrativo sendo subordinado os funcionários de menor graduação em relação aos chefes, o soldado ao cabo ao sargento etc. Estão excluídas do dispositivo evidentemente, as relações familiares (pai e filho), de emprego (patrão – empregado), religiosas (sacerdote-fiéis) etc. que não implicam subordinação hierárquica. (Mirabete e Fabbrini, 2007, p. 206).

2.7. ANÁLISE DA CULPABILIDADE NO TOCANTE A IMPUTABILIDADE PENAL

A parte da imputabilidade penal esta disposta na parte geral do código penal, no título III. No artigo 26 do Código Penal dispõe sobre os inimputáveis na qual "é isento de pena o agente que, por doença mental ou desenvolvimento mental incompleto ou retardado, era, ao tempo da ação ou da omissão, inteiramente incapaz de entender ..." neste caso para a culpabilidade é necessário ficar atento em duas coisas para o caput do artigo 26 do CP o autor será isento de pena desde que cumpra os requisitos do caput do artigo 26 do CP e que o autor seja inteiramente incapaz durante a ação ou omissão do autor.

> Doença mental ou desenvolvimento mental incompleto ou retardado. A doença mental abrange a demência, psicose maníaco-depressiva, histeria, paranoia, psicose traumática por alcoolismo, esquizofrenia etc. O desenvolvimento ocorre em relação aos menores de idade (para os quais, entretanto, existe regra própria no artigo 27) e silvícolas não adaptados à vida em sociedade. (Gonçalves, 2024, p.61).

No tocante com relação ao parágrafo único do artigo 26 do CP representa uma pequena diferença ao caput pois a sua diferença é que o autor não será isento de pena e sim irá ser beneficiado com uma causa de diminuição de pena, no que diz respeito a esta diferença é que para o autor ser isento de pena necessita que autor seja inteiramente incapaz enquanto na causa de diminuição de pena necessita que o autor seja apenas relativamente incapaz.

2.7.1. TESE DE DEFESA DOS INIMPUTÁVEIS

A tese de defesa dos inimputáveis deverá ser arguida no momento oportuno seja durante as alegações finas orais ou em eventual recurso nas razões recursais o artigo 397, inciso II do CPP já exclui a oportunidade de eventual absolvição sumária na resposta acusação sendo o primeiro momento cabível nos memoriais escritos conforme o artigo 386, inciso VI do CPP ou artigo 415, inciso IV do CPP quando se tratar de infração do Tribunal do Júri devendo ser requerido a sua absolvição e aplicação da medida de segurança que é conhecida como a absolvição imprópria.

Com relação ao parágrafo único também poderá ser usado como tese de defesa em razão da causa de diminuição de pena, para que esta ocorre basta que a defesa requeira nos momentos das alegações finais orais ou memoriais escritos, pedindo ao magistrado que aplique a causa de diminuição no quantum máximo.

2.8. MENORIDADE PENAL

De acordo com o artigo 27 do código penal estabelece que, "os menores de 18 anos são penalmente inimputáveis, ficando sujeitos às normas estabelecidas na legislação especial" para que o autor não seja considerado como maior de idade, ou seja, não tenha obtido a sua maioridade penal é necessário que o autor não tenha praticado o crime antes do dia do seu aniversário de 18 anos, é necessário afirmar que em razão da teoria da atividade do artigo 4º do Código Penal não interfere o horário de verão ou o fuso horário do lugar e principalmente não importa caso eu tenha atirado na vítima um dia antes do aniversário de 18 anos e a vitima venha a morrer semanas depois o que será importante para a análise da culpabilidade é o dia em que o autor praticou o crime conforme a teoria da atividade.

> Deste modo, se ao tempo do disparo de arma de fogo o agente era menor de 18 anos, terá praticado ato infracional análogo e será sancionado de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, ainda que a vítima somente venha a óbito quando o agente complete 18 anos. O momento do crime é também marco inicial para saber a lei que, em regra, vai reger o caso concreto, ganhando ainda mais importância no caso de sucessão de leis penais no tempo. (Cunha, 2015, p. 102).

Por fim, a menoridade penal ela atua como elemento da culpabilidade não excluindo o crime, haja vista que o autor irá sim responder pelo fato praticado, mas não respondendo pelo crime e sim por ato infracional análogo.

2.9. EMBRIAGUEZ

No Código Penal Brasileiro trata diretamente sobre a embriaguez podendo ocorrer de 5 formas seja a voluntária a ou a culposa conforme o artigo 28, inciso II do código penal, ocorrendo em razão do caso fortuito ou força maior desde que o autor esteja inteiramente incapaz de entender o caráter ilícito do fato e pode conforme o parágrafo 1º do artigo 28 do código penal, ocorrendo também em razão do caso fortuito ou força maior mas o autor não tenha a plena capacidade de entender o caráter ilícito do fato e por fim na qual a defesa menos gostaria que ocorresse é a embriaguez preordenada que atua como agravante conforme o artigo 61, inciso II alínea "l" do código penal.

> Embriaguez é a intoxicação transitória causada pelo álcool ou substância de efeitos análogos. Por aí se verifica, destarte, que a embriaguez repercute no psiquismo da pessoa por ela acometida, podendo afetar a sua capacidade intelectiva ou volitiva, de sorte que ao Direito Penal impendia posicionar-se diante dessa realidade, em sede de imputabilidade ou inimputabilidade penal. (Cunha, 2015, p. 282).

Para a embriaguez voluntária ou culposa na qual o agente apenas ingere bebida alcoólica a intenção de apenas se embriagar ou acidentalmente fica embriagado e acaba que pratica algum crime a legislação penal brasileira expressamente dispõe que a embriaguez não excluirá a imputabilidade penal e responderá pelo crime normalmente pelo crime são os estados de embriaguez dispostos no artigo 28 inciso II do código penal.

Para a embriaguez que isenta o réu de pena esta fundamentada no parágrafo 1 do código penal na qual pode ocorrer em duas formas, que são o caso fortuito ou força maior que respectivamente significam quando o agente ignora o efeito inebriante da substância ou o a gente é obrigado a ingerir a substância, são também conhecidas como embriaguez acidental que isentam o réu de pena desde que seja completa assim estando em moldes com o artigo 28, §1º do CP.

> Aqui, a embriaguez decorre de caso fortuito (o sujeito desconhece o feito inebriante da substância que ingere ou força maior (o sujeito é obrigado a ingerir a substância inebriante). Quando completa, isenta o agente de pena (art.28, §2º do CP); se incompleta não exclui a culpabilidade, mas diminui a pena (art. 28, §2º do CP). Note que a embriaguez, para gerar a inimputabilidade de ébrio, pressupõe os seguintes requisitos: casual (proveniente de caso fortuito ou força maior), quantitativo (completa),

> cronológico (ao tempo da ação ou omissão) e consequencial (inteira incapacidade intelectiva ou volitiva).

Por fim, no tocante a embriaguez preordenada ela não atua como causa de diminuição pena e nem isenta o réu de pena, o que ocorre com a embriaguez preordenada é que ela funciona como uma agravante de pena, ou seja, faz parte sim da culpabilidade, entretanto atua com mais importância com a análise da culpabilidade para o cálculo da pena base, na segunda fase do cálculo conforme será mais abordado no decorrer desta monografia. Esta embriaguez ocorre quando o agente usa das substâncias inebriante para criar coragem para praticar o crime desejado desta forma aumentando a pena no autor no momento da dosimetria.

3. CULPABILIDADE PARA A ANÁLISE DA DOSIMETRIA DA PENA

Quando se fala em culpabilidade não apenas se fala no conceito tripartite do crime, entretanto também se analisa culpabilidade com relação a pena do autor. O artigo 68 caput do código penal dispõe uma fórmula para calcular a pena do *autor in verbis* "A pena base será fixada atendendo-se ao critério do artigo 59 deste código; em seguida serão consideradas as circunstancias atenuantes e agravantes; por ultimo as causas de diminuição e de aumento" é necessário afirmar que as qualificadoras de seus respectivos crimes seja dos crimes contra vida, crimes contra o patrimônio ou até mesmo crimes contra a dignidade sexual não entram no critério trifásico da pena de forma isolada pois irão fazer parte da pena no quis diz respeito a fixação da pena base já será aplicado a sua pena em abstrato, por exemplo: nos crimes contra a vida, (não sendo levado em conta o julgamento dos jurados da segunda fase do tribunal do júri) temos o crime de homicídio artigo 121 do código penal onde temos a sua forma simples, privilegiada, qualificada, majorada e claro em certos casos o homicídio qualificado privilegiado ou até mesmo o homicídio qualificado majorado o que ocorre é que no homicídio simples o magistrado na hora de fixar a pena base terá que se atentar entre as penas em abstrato do artigo 121 caput do código penal "seis a vinte anos", haja vista não haver qualificadoras ou o jurados decidirem que não houve a respectiva qualificadora, entretanto, casa o autor do crime tenha praticado o crime de homicídio mediante o emprego de veneno passará a responder pelas pena do crime de homicídio qualificado conforme o artigo 121 § 2º, inciso III na qual contará com uma nova pena em abstrato "12 a vinte anos" deste modo a qualificadora é sim usada no cálculo da pena, entretanto, não de forma expressa mas sim no cálculo da pena base na qual o magistrado irá seguir para o segundo cálculo no mesmo sentido:

> As qualificadoras não entram nas fases de fixação da pena, pois com o reconhecimento de uma qualificadora, altera-se a própria pena em abstrato, partindo o juiz, já de início, de outros patamares. Assim, se o juiz reconhece um furto simples, iniciará a 1ª fase de fixação da pena tendo por base os limites desta previsto no artigo 155, caput do Código Penal, ou seja, reclusão de 1 a 4 anos. Com o reconhecimento de uma qualificadora, o juiz iniciará a 1ª fase tendo em mente a pena de reclusão, de 2 a 8 anos, e multa, prevista no art. 155 §4º do Código Penal. (Gonçalves, 2024, p. 100).

3.1. PRIMEIRA FASE DO CÁLCULO DA PENA

Na primeira fase do critério trifásico do cálculo da pena é considerado o cálculo da pena base do crime do artigo 59 do código penal na qual disposto em seu caput "Juiz, atendendo ã culpabilidade, aos antecedentes, à conduta criminal, á personalidade do agente, aos motivos, às circunstancias e consequências do crime, bem como ao comportamento da vítima, estabelecerá, conforme seja necessário e suficiente para reprovação e prevenção do crime, deste modo, a quantidade da pena em abstrato que o magistrado poderá fixar esta relacionada a culpabilidade do autor lembrando que conforme a cláusula constitucional da individualização pena disposta no artigo 5º inciso XLVI "a lei regulará a individualização da pena", ou seja, a dosimetria da culpabilidade para a pena será de caráter individual levando-se em conta os requisitos do artigo 59 no mesmo sentido:

> Na 1ª fase deverão ser consideradas as circunstâncias do artigo 59, chamdas de circunstâncias judiciais ou inominadas, uma vez que não são elencadas taxativamente na lei, constituindo apenas um parâmetro para o magistrado, que diante das características do caso, deverá aplicá-las. (Gonçalves, 2024, p. 101).

O que significa dizer que o magistrado deverá se atentar a culpabilidade do autor que são as condições pessoais e individuais do autor e também ao crime quando se fala em o juiz atender aos antecedentes do autor é importante verificar três coisas, primeiro que a reincidência entra como agravante na segunda fase do cálculo da pena, a segunda é que a Súmula 444 do Superior Tribunal de Justiça veda a utilização de inquéritos policiais em curso e ações penais em curso para agravar a pena base, haja vista, que o autor apenas pode ser considerado culpado com o trânsito em julgado da sentença penal condenatória desde que cometa um novo crime após a sentença transitar em julgado e que esta reincidência e terceira que não poderá ser usada como critério para aumentar a pena base e também como agravante do artigo 61, inciso I do código penal em razão de caracterizar o bis in idem desta forma punido o autor do crime duas vezes pelo mesmo fato, haja visto que no direito penal o autor do crime deve ser punido com uma pena justa em razão de ser visto como a parte mais fraca da relação conforme o princípio do in dubio pro reo, na dúvida deve-se beneficiar o réu no mesmo sentido.

> São os fatos bons ou maus da vida pregressa do autor do crime. Adiante estudaremos que a reincidência constitui agravante genérica, aplicada na 2ª fase da fixação da pena. Ocorre que a reincidência deixa de gerar efeitos após 5 anos do término do cumprimento da pena, passando tal condenação a ser considerada apenas para o fim de reconhecimento de maus antecedentes. (Gonçalves, 2024, p. 101).

3.2. REQUISITOS PARA A FIXAÇÃO DA PENA BASE

Após todo da a análise do juiz para fixação da pena da base o magistrado deverá se atentar ao tipo penal na qual o réu está sendo denunciado para aplicar a pena em concreto, ou seja, todo tipo penal possui a sua pena em abstrato por exemplo o crime roubo qualificado pelo resultado morte, conhecido como latrocínio artigo 157, § 3º, inciso II do Código Penal que possui a sua pena de 20 a 30 anos, após toda a análise do artigo 59 do CP na qual o juiz analisará a culpabilidade, os antecedentes, a conduta social etc. irá fixar a pena, na qual irá ser concreta devendo sempre o magistrado ser imparcial e condenar o réu de maneira correta e sempre fundamentar a sua decisão.

> Preleciona Luiz Régis Prado que 'A individualização judiciária da sanção penal implica significativa margem de discricionariedade, que deverá ser balizada pelos critérios consignados no art. 59 do CP e pelos princípios penais de garantia. Na determinação da pena, cumpre ao juiz nortear-se pelos fins a ela atribuídos (retribuição geral e prevenção especial)" (Junior et al. 2015, p. 338).

Após o magistrado analisar os requisitos do artigo 59 do código penal e fixar a pena base passará a analisar as agravantes e as atenuantes, as agravantes estão no rol taxativo do artigo 61 do CP os termos agravantes e majorantes embora tenham finalidades iguais e pode ser consideradas como sinônimos para a legislação brasileira tanto quanto a doutrina e quanto a jurisprudência são bem diferentes pois as majorantes estão dispostas no tipo penal, ou seja no artigo do crime, enquanto todas as agravantes genéricas estão situadas na parte geral do código penal.

> Luiz Regis Prado entende que "Apenas recentemente as circunstâncias agravantes, alcançaram precisa sistematização, pois durante largo tempo predominou o excessivo arbítrio judicial na agravação das sanções penais. Na atualidade, consagra-se a fixação taxativa das circunstâncias agravantes, vedando-se ao Juiz a apreciação como fato de exasperação da pena imposta de circunstância não expressamente elencada nos textos legais (Junior et al. 2015, p. 342).

3.3. SEGUNDA FASE DO CÁLCULO DA PENA

Com relação as atenuantes estão dispostas no rol taxativo do artigo 65 do código penal assim como o termo agravante e majorantes são parecidos o termo atuante e privilégio também são parecidos apesar de que certas vezes são chamadas de causa de diminuição de pena as causas de privilégio ou diminuição de penas estão dispostas no tipo penal do artigo enquanto as atenuantes genéricas estão presente na parte geral do código penal especificamente no artigo 65 do Código Penal. É necessário afirmar também que as agravantes e as atuantes não possuam um número exato do quantum e sim fica a critério do magistrado dosar quanto ele vai agravar a pena e quanto irá atenuar a pena, porém sempre mantendo a imparcialidade, ou seja, caso tenha reconhecido uma agravante e tenha aplicado 6 meses e depois tenha reconhecido uma atenuante deverá reconhecer 6 meses para a atenuante também assim uma agravante anulando uma atenuante.

4. ANÁLISE DA CULPABILIDADE NO TRIBUNAL DO JÚRI

Quando se fala em culpabilidade cada tipo penal terá a sua pena em abstrato e se cumprindo os requisitos do artigo poderá ocorrer as hipótese de qualificadoras, causas de aumento de pena ou causa de diminuição de pena o mesmo ocorre também com relação aos crimes contra a vida seja com o homicídio, infanticídio, aborto, instigação, induzimento ou auxílio ao suicídio entretanto em razão do ordenamento processual penal brasileiro o julgamento dos crimes dolosos contra a vida ocorrem de forma distinta pois no Tribunal do júri ocorre o procedimento bifásico, ou seja, dividindo-se em duas partes uma parte sendo julgado pelo magistrado togado, Judicium accusationis e a segunda parte do procedimento sendo julgado pelos jurados, Judicium Causa.

> O procedimento no Júri é escalonado, tendo duas fases I – a primeira, iniciando-se com o oferecimento da denúncia e terminando com o trânsito em julgado da decisão de pronúncia; e II – a segunda, iniciando-se com o recebimento dos autos pelo juiz presidente do Juri, após o trânsito em julgado da decisão de pronúncia (art. 421 do CPP), e findando com o julgamento pelo Tribunal do júri. (Aufiero, 2023, p. 169).

Deste modo, no Tribunal do júri ele ocorre de modos diferentes além do se procedimento ser diferente para os demais o que o difere também é mais um princípio constitucional da soberania dos veredictos conforme o artigo 5º, inciso, XXXVIII, alínea "c" da constituição federal de 1988 que possui a sua soberania na segunda fase do Tribunal do júri deste modo devendo o juiz presidente do plenário do júri ficar vinculado a decisão dos jurados não podendo ir contra a vontade dos mesmos pois são os jurados que decidem pela condenação ou não do réu, materialidade, qualificadoras, majorantes e etc. no mesmo sentindo também encontra – se Rogério Sanches Cunha e Ronaldo Batista Pinto.

> O terceiro princípio atinente ao Júri – e talvez o mais marcante – é o da soberania dos veredictos. Por ele, somente os jurados podem decidir pela procedência ou não da imputação. Na precisa lição de José Frederico Marques, a soberania deve ser entendida como a "impossibilidade de os juízes togados se substituírem aos jurados na decisão da causa". Em suma: um tribunal formado por juízes togados não pode modificar, nome mérito, a decisão do júri popular. (Cunha e Pinto, 2023, p. 25).

O que significa dizer que diferente dos outros crimes não basta apenas preencher a elementar do verbo do artigo do crime pois no procedimento do Tribunal do júri o que muda também é a decisão dos jurados em saber se irão acatar a tese da acusação ou se irão acatar a tese da defesa. Entretanto é necessário afirmar que os jurados quando estiverem em julgamento estarão realizando o papel de magistrado, mas a sua competência na segunda fase do procedimento bifásico do tribunal do júri limita-se apenas em dizer se o réu ele é culpado ou não, caso decidam que ele é inocente o julgamento encerra e o autor do crime é absolvido caso contrário e os jurados optem por condenar o autor do crime ele será condenado mas quem irá dosar a pena base aplicar o quantum da majorante ou da causa de diminuição será o juiz presidente do plenário do júri, desta forma, não sendo essa competência dos jurados que são juízes leigos no mesmo sentido.

> Como já alertado, a primeira etapa da aplicação da sanção privativa de liberdade tem por finalidade fixar a pena base, partindo do preceito secundário simples ou qualificado estampado no tipo incriminador, sobre o qual incidirão as circunstâncias judiciais previstas no artigo 59 do Código Penal: culpabilidade, antecedentes, conduta social, personalidade do agente, motivos, circunstâncias e consequências do crime, bem como comportamento da vítima. (Cunha e Pinto, 2023, p. 337).

4.1. DIVERGÊNCIA ENTRE AS QUALIFICADORAS DO HOMICÍDIO E AS AGRAVANTES.

Partindo do princípio da legalidade disposto no artigo 1º do código penal ninguém poderá ser responsabilizado penalmente sem que exista lei que defina com como crime o mesmo principio aplica-se as qualificadoras para eu responder por um crime na forma qualificado

é preciso que essa qualificadora esteja prevista em lei para o autor passar a responder pelo crime como por exemplo a qualificadora do artigo 121,§ 2º, inciso III do código penal mediante o emprego de veneno, fogo ou explosivo se um autor em um caso hipotético venha a praticar um crime de homicídio doloso com o uso de explosivo e também mediante à traição ou a emboscada por exemplo o autor não irá responder pelo crime de homicídio duplamente qualificado pela uso de explosivo e mediante a emboscada na qual escutamos diariamente na mídia o que ocorre é que o jornal ele erroneamente essa usa expressão.

> É importante notar que as qualificadoras não fazem parte das etapas de fixação da pena, pois integram o preceito secundário do tipo penal e, deste modo, são consideradas como ponto de partida para a dosimetria da reprimenda. Assim, se no crime de homicídio simples a aplicação da pena parte do limite entre 6 a 20 anos, no homicídio qualificado o cálculo da reprimenda penal considera a pena entre 12 a 30 anos, sobre a qual incidirão as circunstâncias de cada uma das três etapas. O método trifásico de aplicação da pena tem por objetivo viabilizar o exercício do direito de defesa, explicando ao réu parâmetros que conduziram o juiz à determinação da reprimenda. (Cunha e Pinto, 2023, p. 335).

Na prática ocorre que o autor inicialmente irá sim responder pelo crime de homicídio qualificado no momento do oferecimento da denúncia e eventualmente até o recebimento da denúncia, mas não irá responder por ambas qualificadoras e sim apenas por uma única qualificada e a outra não será usada como qualificadora e sim como um agravante do artigo 61 do Código Penal para a segunda parte do cálculo no sistema trifásico desde que as qualificadoras sejam reconhecidas pelos jurados no plenário do júri para que o juiz possa aplicar o cálculo da pena e de fato condenar o autor do crime de homicídio.

> Caso exista mais de uma circunstância qualificadora do crime (por exemplo, homicídio qualificado pela torpeza e meio cruel, art. 121, § 2º, I e III do CP), somente uma delas deverá ser aplicada como ponto de partida, ficando a outra relegada à segunda fase de aplicação da pena, encontrando previsão legal nas agravantes do artigo 61 do Código Penal. Nota-se que o Código Penal não fixou o quantum de aumento para circunstâncias judiciais desfavoráveis ao sentenciado. Esse montante, portanto, fica a critério do juiz, que deverá sempre fundamentar a sua decisão (art. 315 do CPP). (Cunha e Pinto, 2023, p. 337).

5. A IMPORTÂNCIA DA CULPABILIDADE DO AUTOR NO TOCANTE A TENTATIVA

O direito penal brasileiro em sua própria matéria penal diferencia o apenas o crime em duas formas que são o crime em sua forma consumada e o crime em sua forma tentada, diferencia apenas o crime pois na legislação penal brasileira existe tanto o crime quanto as contravenções penais que estão presentes no Decreto Lei nº 3.688/41, Lei das Contravenções Penais onde em seu artigo 4º expõem expressamente a não é punível a tentativa de contravenção penal o que não ocorre na parte geral do Código Penal vez que no artigo 14 do Código Penal diferencia de forma expressa e genérica quando o crime vai consumado e quando o crime irá ser considerado tentado.

> Nos termos do art.14, inciso I do Código Penal, diz-se consumado o crime quando nele se reúnem todos os elementos de sua definição legal. Ex.: no

> homicídio, o tipo penal é matar alguém, e, assim, o crime se consuma no momento em que a vítima morre. (Gonçalves, 2024, p. 43).

Entretando como já citado no parágrafo anterior o código penal dispõe de forma genérica o que diferencia o crime consumado para o crime tentado pois para diferenciar é necessário analisar o Iter criminis, ou seja, o caminho que o autor crime percorreu para chegar ao resultado, dividindo-se em 4 (quatro) fases 1ª (primeira) fase – cogitação, 2ª (segunda) fase – preparação, 3º(terceira) fase – execução e a 4º(quarta) fase consumação.

Cogitação é o ato inicial na qual o autor crime apenas pensa ou imagina praticar o crime sem realizar a ação, assim, a 1ª fase do Iter criminis é impunível sendo, portanto, conduta atípica ou fato atípico. A preparação é a fase na qual já ocorreu o pensamento para o crime e o autor está se preparando para prática do crime por exemplo, comprar o veneno para matar uma pessoa ou comprar uma arma de fogo para praticar um crime de roubo por não existir uma ação direta do autor também é considerado um ato impunível sendo, portando conduta atípica ou fato atípico. A execução já é uma fase em que já existe uma espécie de punição do autor do crime pois aqui já existe uma conduta que leva a lesão do bem jurídico seja contra a vida ou patrimônio ou a administração pública ou a dignidade sexual etc. A consumação é o resultado do crime onde todos os elementos exigidos pelo tipo penal são materializados.

> O agente começa a realizar a conduta descrita no tipo penal (o verbo descrito na lei). Exs.: os assaltantes entram em um banco e, apontando as armas para os funcionários, anunciam o assalto; o agente armado com uma faca, aborda a vítima e a leva para um matagal, com o intuito de estuprá-la etc. (Gonçalves, 2024, p. 43).

Ademais, é necessário afirmar que para ocorrer a tentativa precisa de dois requisitos que são o autor do crime ter iniciado a execução do crime e que não tenha ocorrido a consumação do crime por circunstâncias alheias à sua vontade conforme o artigo 14, incido II do Código Penal o que significa dizer que a entre a terceira fase do Iter criminis e a quarta fase pode ocorrer a tentativa por isso deve-se sempre fica atento ao Iter criminis e que o crime não tenha se consumado por circunstancias alheias as vontade pois caso o autor do crime voluntariamente tenha desistido de prosseguir com a execução do crime irá responder apenas pelos atos já praticados sendo beneficiado pelo instituto da desistência voluntária no mesmo sentindo Victor Eduardo Rios Gonçalves.

> Na desistência voluntária o agente inicia a execução do crime e, podendo prosseguir até a consumação, resolve, por ato voluntário, interromper o iter criminis. Em suma, ela só é possível quando o agente realizou apenas parcialmente os atos de execução e, na sequência podendo praticar novos atos para buscar a consumação, se omite. (Gonçalves, 2024, p. 45).

Entretando pode correr no final da terceira fase do *iter criminis* mas antes da execução pois mesmo tendo encerrado todos os atos executórios impediu que o resultado fosse produzido sendo beneficiado neste caso pelo instituto do arrependimento eficaz com fundamento no artigo 15 do código penal.

> O arrependimento eficaz (arrependimento ativo ou resipiscência) se dá quando o agente, depois de realizado os atos executórios, pratica uma ação impedindo a produção do resultado, não consumando assim o crime,

> o crime inicialmente pretendido. O sujeito arrepende-se depois de esgotados os atos executórios. Frise-se que, se ocorrer a consumação, o arrependimento não será eficaz. (Salim e Azevedo 2023, p. 46).

Caso ocorra algumas das elementares do artigo 15 do Código Penal a culpabilidade do autor será diferente da análise da tentativa pois o em razão do instituto do desistência e do arrependimento o autor não responderá pelo crime na forma tentada em razão de não ter obtido a consumação pois para ocorrer a tentativa é necessário que o crime não se consuma por circunstâncias alheias a vontade do gente assim nos institutos do artigo 15 o crime não se consuma em razão da ação própria do autor que impede que o resultado se produza desta forma respondendo apenas pelo o que foi praticado, seja um crime de lesão corporal, ou lesão corporal grave, crime de dano ou crime de falsificação, respondendo assim por um nova tipo penal o que levará a uma nova pena base, nova qualificadora, nova majorante ou nova causa de diminuição de pena como por exemplo no exemplos clássicos o autor possui o animus necandi de matar a vitima, ou atira uma vez e podendo prosseguir desiste voluntariamente de prosseguir na execução do crime responderá apenas pelo crime de lesão corporal assim quando o juiz for sentenciar não irá aplicar a pena base do crime de homicídio e sim a pena do crime de lesão corporal e sua determinadas qualificadoras, majorantes etc. É necessário afirmar que o tipo penal também irá influenciar no rito processual pois o crime de homicídio é julgado pelo rito do tribunal do júri e o crime de lesão corporal é julgado pelo procedimento comum.

> Desclassificação. Ocorrerá a desclassificação quando o juiz se convencer, em discordância com a acusação, da existência de crime diverso do doloso contra a vida referidos no art.74, §1º, do CPP e não for competente para o julgamento. Nessa hipótese, remeterá os autos ao Juiz que seja competente (ex.: homicídio doloso para culposo). Em suma, consiste no afastamento da competência do Tribunal do Juri, remetendo – se o processo ao conhecimento do Juiz singular competente. (Aufiero, 2024, p. 373).

Entretanto caso não tenha ocorrida alguma das circunstâncias do artigo 15 do CP e o crime não tenha se consumado por circunstâncias alheias a sua vontade estaremos diante de um crime em sua forma tentada por exemplo tentativa de homicídio, tentativa de roubo, tentativa de furto etc.

Quando se analisa a tentativa com relação a culpabilidade do autor ela terá reflexo diretamente no cálculo trifásico da pena, especificamente na terceira fase do cálculo da pena após o juiz analisar as circunstâncias do autor e fixar a pena base. Fixada a pena base o juiz conforme o artigo 68 do CP irá analisar as atenuantes e as agravantes e “por último, as causas de diminuição e aumento”.

> Quanto mais se próxima da consumação do crime, menor será a redução da pena. Ex.: no homicídio, se o projeto disparado pelo agente para matar a vítima não a atinge (tentativa branca) a redução será maior do que na hipótese em que a vítima é alvejada no peito e só não morre em razão do imediato socorro. (Gonçalves, 2024, p. 44).

Na tentativa a doutrina classifica os tipos de tentativas de acordo com o caminho que o iter criminis foi percorrido, dividindo entre tentativa imperfeita ou inacabada, tentativa

perfeita ou acabada, tentativa branca, tentativa cruenta, tentativa idônea, tentativa inidônea, tentativa abandonada ou qualificada.

Na tentativa imperfeita o agente inicia os atos executórios, mas ocorre interrupção dos executórios por motivos alheios a vontade do agente. Na tentativa perfeita diferencia pois o autor inicia os atos executórios e esgota e ainda sim não consegue atingir a quarta fase do iter criminis, ou seja, não consegue atingir a consumação. Na tentativa branca o autor inicia os atos executórios e durante a execução do crime o autor não consegue atingir a integridade corporal da vítima já na tentativa cruenta o que irá diferenciar conforme a doutrina é que o autor inicia a execução e consegue atingir a vítima, mas os atos executórios não foram o suficiente para atingir a consumação.

> Percebe-se mesmo assim que foi adotada a teoria objetiva, na qual a punição do autor de crime tentado é menor que a do autor do delito consumado, já que na tentativa ocorre menor ofensa ao bem jurídico tutelado. Pela teoria subjetiva, que foi adotada apenas excepcionalmente (na hipótese mencionada no parágrafo anterior), a pena do crime tentado e do consumado deve ser a mesma, porque em ambos a intenção do agente também é a mesma. (Gonçalves 2024, p.44).

O que ocorre na tentativa inidônea é que ela é diferente das outras porque caso ocorra no contexto fático a tentativa inidônea não haverá a tentativa do crime conforme o artigo 14, inciso II do CP pois aqui estará configurado fato atípico ou conduta atípica em razão do crime impossível seja pela absoluta ineficácia do meio ou absoluta impropriedade do objetivo, haja vista, inicia-se a execução do crime mas em razão do crime impossível não ocorre a consumação do crime ficando classificado como tentativa inidônea. O reflexo da tentativa inidônea na culpabilidade do autor é que no contexto fático não haverá pena alguma pois não existir crime algum sendo desta forma o autor absolvido nos moldes da legislação penal.

> Crime impossível (tentativa inidônea, inadequada ou quase crime). O crime impossível está previsto no art. 17 do CP e se da quando pela ineficácia absoluta do meio ou absoluta impropriedade do objetivo, seria impossível na sua consumação. É excludente da tipicidade. Não há crime. Ex.: o agente tenta matar a vítima usando arma de brinquedo (ineficácia absoluta do meio ou tenta matar pessoa já falecida (absoluta impropriedade do objeto). O nosso código penal adota a teoria objetiva temperada, a qual exige que, para configurar o crime impossível, o meio empregado pelo agente e objetivo sobre o qual recai a conduta sejam absolutamente inidôneos para produzir a finalidade e o resultado buscado. (Aufiero, 2023, p. 424).

Com relação a tentativa abandonada ou qualificada ocorre o que já foi citado a cima, ela é diferente tanto das outras tentativas quanto da tentativa inidônea pois na tentativa abandonada não haverá causa de diminuição de pena e também não haverá absolvição do acusado devido ser fato atípico ou conduta atípica o que acontece que conforme a tentativa inidônea é sinônimo de fato atípico ou conduta atípica, a tentativa abandonada é sinônimo dos institutos do artigo 15 do Código Penal, qual seja, desistência voluntária e o arrependimento eficaz no qual já foram abordados no tema a cima, deste modo, não ocorrendo a tentativa em razão de que o crime não se consumou em razão da própria ação do autor.

Neste caso de acordo com a culpabilidade do autor ele não terá a sua pena reduzida na terceira fase do cálculo da pena do artigo 68 do Código Penal e nem será absolvido do tipo penal conforme os artigos 397, inciso III do CPP, artigo 386, inciso III do CPP ou artigo 415, inciso III do CPP o que acontecerá que o autor irá responder pelo novo tipo penal vez que na tentativa abandonada ele responde apenas pelos já praticados o que implica dizer que se não praticou crime algum não respondera por nada sendo também absolvido.

> Após o encerramento da instrução criminal é possível a ocorrência de nova definição jurídica do fato, em consequência de nova definição jurídica do fato, em consequência de prova existente nos autos de elemento ou circunstâncias da infração penal não contida na acusação (art.384, caput do CPP). Diante dessa situação o juiz não poderá proferir sentença sem que haja o aditamento da denúncia e a oportunidade de defesa ao acusado sob pena de violar os princípios da ampla defesa e contraditório. (Aufiero, 2024, p. 328).

5.1. APLICAÇÃO DA PENA NO QUANTUM A MAJORANTE

Após toda a análise da tentativa e nos crimes da vara criminal o juiz de direito decidir que houve o crime na forma tentada em razão dos motivos alheios a vontade e os jurados na segunda fase do procedimento bifásico do tribunal Júri decidirem que o crime doloso contra vida não se consumou também por motivos alheios a vontade do autor o magistrado poderá iniciar com o cálculo da pena, aplicando a pena base, agravantes e atenuantes iniciará a o cálculo da redução da pena.

Conforme o parágrafo único do artigo 14 do Código Penal dispõem que “Salvo disposição em contrário, pune-se a tentativa com a pena correspondente ao crime consumado, diminuída de um a dois terços” neste caso para o magistrados aplicar o quantum da causa de diminuição de pena vai depender o iter criminis, ou seja, do quanto que o autor do crime percorreu para atingir a consumação, essa aplicação de pena ela é inversamente proporcional a ao percurso do iter criminis quanto mais perto o autor tenha se aproximado da consumação do crime menor será a redução aplicado pelo juiz na redução da pena da tentativa.

> A redução da pena concernente à tentativa deve resultar das circunstâncias da própria tentativa. Isto quer dizer que não devem ser consideradas na redução as atenuantes ou agravantes porventura existentes e sim tendo-se em vista o iter percorrido pelo agente em direção à consumação do delito. A diminuição entre os limites legais deve ter como fundamento elementos objetivos, ou seja, a extensão do iter criminis percorrido pelo agente, graduando-se o percentual em face da maior ou menor aproximação da meta optata; quanto mais o agente se aprofundou na execução, quanto mais se aprofundou, quanto mais se aproximou da consumação, menor a redução. (Mirabete e Fabbrini, 2007, p. 152).

É necessário afirmar que esse tipo de diminuição estará de acordo com a classificação que a doutrina separa das tentativas por exemplo caso o autor em um crime contra o patrimônio, roubo majorado pelo uso de faca, inicia a execução do crime ameaça a vitima mas em razão de uma viatura passando no exato momento do crime foge sem que tenha

ocorrido a inversão da posso do bem o autor responderá pelo crime de tentativa de roubo majorado, artigo 157, parágrafo 2º, inciso VII do Código Penal c/c com o artigo 14, inciso II do Código Penal vez que o crime contra o patrimônio apenas se consuma com a inversão da posse do bem conforme a teoria do *amotio* ou *apprehensio* cada tipo de crime ocorre de um jeito a analise da tentativa junto com o iter criminis seja nos crimes contra a vida, crimes contra a dignidade sexual etc.

> É admissível. No caso da 1ª posição do item anterior, ocorre quando a gente não consegue, por circunstâncias alheias à sua vontade, retirar a coisa da esfera de vigilância da vítima ou não consegue obter a posse tranquila da coisa. Para a 2ª posição (STF e STJ), ocorre quando a gente não consegue, por circunstância alheias à sua vontade, obter a posse da coisa, mesmo que por curto espaço de tempo. Sistemas de vigilâncias: Tese de crime impossível. Os sistemas de vigilância de estabelecimentos comerciais, ou até mesmo os constantes monitoramentos realizados por funcionários, não tem o condão de impedir totalmente a consumação do crime. (Salim e Azevedo, 2023, p. 307).

5.2. EXCEÇÃO A REGRA A TENTATIVA

Como já analisado no direito penal brasileiro existe os tipos penais dispostos na parte especial do código penal e na parte geral dispõe sobre quando irá ocorrer o crime na forma tentada desta forma não são todos os tipos penais que admitem o crime de em sua forma tentada a doutrina dispõe que certas classificações dos tipos penais não serão admitidos por exemplos no caso dos crimes de homicídio culposo a sua tentativa, ou seja, o réu não poderá ser denunciado pela tentativa de crime de homicídio culposo por um motivo um simples no crime tentado o autor tem o dolo em praticar o crime e de consuma-lo já no culposo não existe o dolo do a gente em razão de ocorrer a negligência ou imprudência ou imperícia. Os crimes que a doutrina classifica que não poderá ocorrer a tentativa são: culposos, preterdolosos, omissivos próprios, contravenções penais, crimes de atentado, crimes habituais e crimes unissubsistentes.

Culposos são os crimes no qual o autor não deseja o resultado então deve responder apenas pelo crime na qual estava desejando praticar, desta forma não podendo responder pelo crime na qual o agente não quer o resultado seja por exemplo em um crime de homicídio culposo, seja em um crime de lesão corporal culposa.

Parte da doutrina concorda com a possibilidade de reconhecimento da tentativa na chamada culpa imprópria. Esta ocorre quando o agente, de forma culposa, equivocadamente supõe estar agindo acobertado por uma excludente da ilicitude e, por esse motivo, ataca alguém. O artigo 20, §1º, estabelece que, neste caso, apesar de o agente ter praticado a conduta de forma intencional, responderá por crime culposo e, assim, a tentativa é possível. (Gonçalves,2024, p. 44-45).

5.3. CRIMES PRETERDOLOSOS

Preterdolosos, nos crimes preterdoloso podemos analisar ser um pouco parecido com os crimes culposos em razão de que não no culposo o agente não quer o resultado no preterdoloso existe o dolo na conduta e a culpa no resultado do autor assim em um contexto fático clássico o autor possui o dolo apenas de lesionar entretanto a vítima bate a cabeça e vem a falecer neste caso o autor possuía apenas a intenção de lesionar e não a

intenção de matar assim o resultado morte não era o desejo do autor do crime seguindo assim a mesma linha de pensamento dos crimes culposos.

> O crime de lesão corporal é punido a título de dolo; o resultado qualificador a título de culpa. Daí dizer -se que o delito é preterintencional ou preterdoloso, uma vez que o resultado vai além da intenção do sujeito. Excepcionalmente, porém, algumas qualificadoras do §1º não são punidas somente a título de preterdolo. Exemplos: a incapacidade para as ocupações habituais, por mais de 30 dias, e a debilidade permanente de membro, sentindo ou função podem ser punidas tanto a título de dolo quanto a título de culpa. (Jesus, 1999, p. 405).

Os Crimes omissivos próprios são os crimes na qual a sua consumação ocorre em razão de uma omissão conforme o artigo 4º do código penal na qual dispõe que "considera-se praticado o crime no momento da ação ou omissão ainda que outro seja o momento do resultado" desta forma para que o crime seja consumado é necessário que exista uma omissão por parte do autor, caso ele não se omita o haverá uma ação desta forma sendo configurado fato atípico ou conduta atípica.

Contravenções Penais também estão no rol taxativo de crimes que não admitem a tentativa conforme o artigo 4º da Lei das Contravenções Penais estabelece que a não se pune a tentativa de contravenção penal conforme já citado acima.

Crimes de atentado são um pouco diferentes dos demais pois nos outros o caso a tentativa não é punido em razão de ser configurado o fato atípico ou a conduta atípica porque o fato não constitui crime ou em razão do agente responder por outro tipo penal nos crimes de atentado o autor ira responder pelo crime pois a legislação brasileira pune igualmente o crime tentado ou consumado, ou seja, no momento da condenação em que o juiz for aplicar o cálculo da pena base o magistrado não irá aplicar a causa de diminuição de pena na terceira fase do cálculo da pena mas deve fundamentar a sua decisão de maneira correta o correto não é afirmar que o autor irá responder pelo crime conforme a pena em abstrato do artigo pois pode haver as agravantes ou atenuantes durante o cálculo da pena.

> O crime se consuma com o emprego de violência física contra a pessoa contra a pessoa ou contra a coisa e a realização de atividade tendente à evasão. Consoante ensina Cezar Roberto Bitencourt, a tentativa é inadmissível, visto que a forma tentada é equiparada ao crime consumado, em que pese devam ser distinguidas no momento da dosimetria da pena. (Junior et al. 2015, p. 1339).

Crimes habituais também não é punível a forma tentada seguindo a mesma linha de pensamento dos crimes omissivos próprios pois para que seja configurado o crime é necessário que tenha a reiteração de conduta como por exemplo o crime de perseguição do artigo 147-A do Código Penal desta forma se o autor pratica as condutas haverá o crime consumado se não pratica o crime estará configurado fato atípico ou a conduta atípica vez que o fato evidentemente não constitui infração penal.

> É o dolo, direto ou eventual manifestado na vontade livre e consciente de perseguir reiteradamente alguém, invadindo ou perturbando sua esfera de liberdade ou privacidade. O tipo não exige uma finalidade ou motivação específica. Inclusive, a perseguição pode ser motivada por qualquer razão, seja por amor, ódio, vingança, trabalho abusivo

> (paparazzi) etc. Não há previsão da modalidade culposa. O crime se consuma com a reiteração da perseguição, a ponto de invadir ou perturbar a esfera de liberdade ou privacidade da vítima. Como o delito é habitual não é aceita a forma tentada: ou o agente pratica um único ato, e este é atípico ou reitera a conduta e o crime estará consumado. (Salim e Azevedo, 2023 p. 232).

Crimes Unissubsistentes são os crimes na qual não é possível dividir a fase da execução do iter criminis, ou seja, praticou um único ato o crime estará consumado é o que acontece nos casos da injuria verbal caso contrário pode ocorrer a tentativa em razão da espécie plurissubsistente.

> É possível formular exemplos de tentativa na modalidade plurissubsistente seja quando a fase de execução do crime puder ser fracionada. Exemplo: utilizando, rede social, o ofensor escreve alguma qualidade negativa sobre a vítima, no perfil publico desta. Porém, antes de a vítima ler a mensagem e consumar o delito o comentário é bloqueado pela própria rede social. Tentativa e injúria verbal: predomina na doutrina o pensionamento de que é inadmissível a tentativa de injúria verbal, por se tratar de crime unissubsistente (não é possível fracionar a fase de execução). (Salim e Azevedo, 2023 p.198-199).

No tocante verifica -se que com relação a tentativa para a culpabilidade ao autor deve ser verificado com muita atenção todos os requisitos que mais possam favorecer o réu que está sendo denunciado seja a analise do iter criminis para saber o tão próximo o autor chegou de atingir a consumação e assim verificar se o crime pode ser punido em razão da tentativa ou se o acusado deverá ser absolvido em razão do fato constituir evidentemente não constituir infração penal ou crime restando caracterizado fato atípico ou conduta atípica.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No tocante verifica-se que o termo da análise da culpabilidade no direito penal é muito abrangente servindo como análise para a teoria do crime, do conceito tripartite na qual o crime é composto pelo fato típico, ilícito (ou antijurídico) e culpável e que para chegar análise da culpabilidade é importante verificar a tipicidade e a ilicitude do fato pois caso se um dos dois conceitos ocorrem estará caracterizado uma causa excludente assim excluindo o crime. O que significa dizer que para estar ocorrer a análise da culpabilidade do autor é necessário que não exista a excludente da tipicidade e nem e excludente a ilicitude do fato.

Durante o dissertação desta monografia foi explicado que para se analisar esta culpabilidade e saber o determinado momento que esta ocorreu muito importante é a análise do iter criminis que significa o caminho que o agente percorreu para a pratica do crime, sendo esta dividida em 4 fases, qual seja, cogitação preparação, execução e a consumação do crime assim para saber o que pode haver ocorrido para a culpabilidade deveremos nos ater a qual fase do iter criminis foi praticada, como já visto cogitação e preparação são atos impuníveis assim ficando evidente que o fato não constitui crime ou infração penal portanto tornando-se fato atípico ou conduta atípica assim em razão de

haver excluído -se o crime não haverá o que se falar que o réu estar isento de pena vez que esta absolvido do fato não respondendo por infração alguma.

No tocante caso não ocorra causa excludente de tipicidade ou causa excludente da ilicitude poderá ocorrer uma causa excludente de culpabilidade na qual diferente da demais não exclui o crime apenas isenta o réu de pena como nos casos das discriminantes putativas, erro de proibição, doente mental, embriaguez completa diante o caso fortuito ou força maior, coação moral irresistível, obediência hierárquica na qual foram muito abordadas no decorrer do desenvolvimento.

Ademais não apenas serve a culpabilidade para tornar o réu isento de pena, pois pode ocorrer fatores que não isentam de pena mas trazem beneficio para culpabilidade do réu no momento da dosimetria de pena, é o que ocorre por exemplo no caso da embriaguez proveniente de caso fortuito ou força maior, o autor não estar isento de pena mas será beneficiado com uma causa de diminuição de pena na terceira fase do cálculo da pena no momento em que o magistrado for condenador o autor desde de que em razão da embriaguez proveniente de caso fortuito ou força maior o autor no momento da ação ou da omissão não possuía a plena capacidade de entender o caráter ilícito do fato.

Outro ponto importante que se verifica com a culpabilidade não é apenas no conceito de excludentes com a teoria do crime com o conceito tripartite porém também possui a sua importância no tocante a análise da pena ou a dosimetria da pena conforme o artigo 59 do Código Penal ou o artigo 68 do mesmo códex e que sim juntamente com a análise do iter criminis pode ser requerido ao magistrado que o autor do crime seja condenado na menor pena possível pois em razão do iter criminis poderá ser beneficiado com uma causa de diminuição de pena que será aplicada conforme o iter criminis praticado pelo autor do crime.

AGRADECIMENTOS

Expresso minha gratidão aos meus pais Eliane da Cunha Muniz e Ricardo Muniz dos Santos, pelo apoio incondicional e por terem me proporcionado a oportunidade de me dedicar aos estudos.

Também agradeço à minha noiva, Rebeca Rodrigues de Oliveira Muniz, pelo constante incentivo.

Agradecer aos meus professores da faculdade por todo ensinamento e conhecimento os quais foram fundamentais na minha trajetória bem como Douglas Abreu, Caupolican Padilha, Clauzio Heitor, Luiz Cláudio e principalmente ao professor Fabrício Paixão que serviu de inspiração a partir do meu oitavo período.

Ademais, sou imensamente grato aos meus quatro professores: Aniello Aufiero, Jeisy Gomes, Luann Mendes e Thaisa Honda, os quais foram os alicerces fundamentais em toda a minha jornada acadêmica formando os 4 pilares de toda minha carreira jurídica.

REFERÊNCIAS

[1] Aufiero, Aniello. **Código de Processo Penal comentado.** 1.ed. São Paulo: Rideel, 2024

[2] Aufiero, Aniello. **Os crimes na Bíblia.** 2. ed. Manaus: Aufiero, 2023

[3] Aufiero, Aniello. **Prática penal para o Exame de ordem.** 6. ed. São Paulo: Rideel, 2023.

[4] Aufiero, Aniello. **Teoria e prática de processo penal.** 9. ed. São Paulo: Rideel, 2023.

[5] Cunha, Rogério, Pinto, Ronaldo. **Tribunal do Júri procedimento comentado artigo por artigos.** 7. ed. São Paulo: Juspodivm, 2023.

[6] Cunha, Rogério. **Manual de DIREITO PENAL PARTE GERAL (ARTS. 1º AO 120).** 3. ed. Bahia: Juspodivm, 2015.

[7] Gonçalves, Victor. **Sinopses jurídicas - Direito Penal Parte Geral.** 26. ed. São Paulo: SaraivaJur, 2024.

[8] Jesus, Damásio. **Código penal anotado.** 9 ed. São Paulo: Saraiva, 1999

[9] Josita, Higyna. **Curso prático de audiência criminais para o advogado que tem pressa.** 4. ed. São Paulo: Juspodivm, 2023,

[10] Júnior, Almicar et al. **Código Penal Comentado e sua Interpretação Pelos Tribunais.** 2. ed. Campo Grande: contemplar, 2015.

[11] Mirabete, Julio, Fabbrini, **Renato. Manual de direito penal volume 1: parte geral,** arts. 1º a 120 do CP. 24. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

[12] Salim, Alexandre, Azevedo Marcelo. **Sinopses para Concurso – v.2- Direito Penal – Parte Especial**. 12. ed. São Paulo: Juspodivm, 2023

[13] Távora, Nestor, Araújo, Fábio, Costa, Klaus. **Código de processo penal para concurso.** 13. ed. São Paulo: Juspodivm, 2023.

Capítulo 2

Levando o parlamento à comunidade: Projeto Assembleia Itinerante da ALEPA como meio de participação ativa nas decisões políticas

Rosenilda de Jesus Sousa Pismel
Glaucy Learte da Silva
Hélio Luiz Fonseca Moreira

Resumo: A Assembleia Legislativa do Estado do Pará (ALEPA) desempenha um papel fundamental no fortalecimento do Estado Democrático de Direito na Amazônia. Por meio de iniciativas inovadoras, como o Projeto Assembleia Itinerante, a ALEPA descentraliza suas atividades parlamentares, ampliando a participação social e a transparência legislativa. Esse projeto é especialmente relevante em um estado caracterizado por vastas distâncias e significativas desigualdades regionais. Ao levar o Parlamento para mais próximo das comunidades, realizando sessões ordinárias em municípios como Breves, Parauapebas, Bragança e Santarém, o projeto não apenas descentraliza suas atividades, mas também promove uma interação direta com a população local, fortalecendo os princípios democráticos e a representatividade para a promoção de políticas públicas alinhadas às reais necessidades da população paraense. Assim, este artigo aborda o projeto Assembleia Itinerante, como meio de descentralização das atividades parlamentares. Trata-se de um pesquisa teórica, cujo objetivo é abordar o objeto de estudo por meio de categorias teóricas já existentes.

Palavras-chave: ALEPA, Assembleia Itinerante, descentralização, participação Ativa.

1. INTRODUÇÃO

As Assembleias Legislativas são órgãos do Poder Legislativo nos estados federados, responsáveis, dentre outras funções, pela elaboração de leis estaduais, autorização de determinadas competências do Poder Executivo e por exercer o controle externo das contas públicas (Ferreira Filho, 2019). Essas atribuições criam condições legais para que as decisões políticas reflitam a pluralidade social e regional, promovendo o desenvolvimento local e maior participação dos cidadãos nos processos políticos.

O Estado Democrático de Direito, especialmente em sistemas federativos como o brasileiro, pressupõe a soberania da lei e a existência de instituições autônomas que assegurem a participação popular e o respeito aos direitos humanos. Nesse contexto, as assembleias desempenham papel central na construção e manutenção da ordem democrática (Canotilho, 2018).

Segundo Bobbio (2000), a representação política constitui um dos fundamentos do regime democrático, pois possibilita que as demandas e necessidades da sociedade civil alcancem as esferas de decisão. No âmbito das Assembleias Legislativas, este princípio se expressa na pluralidade que caracteriza seus parlamentares, representantes de variados grupos sociais e regiões do estado. Ao garantir a participação popular, a pluralidade representativa e o controle dos atos do Poder Executivo, essas instituições promovem o equilíbrio entre poderes, a elaboração de normas locais e a proteção dos direitos fundamentais.

Com base nesses pressupostos, este artigo analisa o projeto "ALEPA Itinerante", entendendo-o como um instrumento fundamental para estreitar os laços entre o Poder Legislativo estadual e a população paraense, especialmente aquelas comunidades localizadas no interior do Estado. Trata-se de uma das iniciativas mais emblemáticas e inovadoras promovidas pela ALEPA, já que, por meio de sua realização, são superadas as barreiras físicas e institucionais historicamente presentes entre a sede do parlamento e os territórios mais distantes. Dessa maneira, o Legislativo passa a exercer sua presença de forma concreta em regiões que, com frequência, têm pouco ou nenhum acesso contínuo aos espaços de participação política efetiva.

Partindo desses pressupostos, este artigo propõe uma análise do projeto "ALEPA Itinerante" a partir de uma perspectiva teórica fundamentada nos princípios da participação cidadã, do diálogo democrático e da cidadania ativa. No campo da teoria democrática, especialmente conforme argumentam autores como Carole Pateman (2009) e Jürgen Habermas (1984), a participação política é mais do que mera presença ou consulta formal, trata-se de criar condições reais para que cidadãos atuem diretamente na formação das decisões públicas, experimentando, assim, a dimensão substantiva da cidadania.

Nesse sentido, o projeto ALEPA Itinerante emerge como uma estratégia inovadora ao descentralizar o poder legislativo, levando-o aos territórios historicamente marginalizados do interior do Pará e transformando a participação política em prática cotidiana e acessível.

O diálogo democrático, conforme proposto por Habermas (1984), encontra seu espaço privilegiado nas sessões itinerantes, audiências públicas e debates temáticos promovidos pelo projeto. Ao estabelecer um canal contínuo de escuta ativa entre parlamentares e sociedade civil, o ALEPA Itinerante concretiza o princípio da deliberação pública, em que diferentes perspectivas, necessidades e experiências de vida são reconhecidas e

integradas ao processo decisório. Esse ambiente dialógico rompe com práticas políticas verticalizadas, estimulando a pluralidade e o respeito à diversidade como componentes estruturantes da democracia.

No âmbito da cidadania ativa, os fundamentos teóricos de Hannah Arendt (2016) e Norberto Bobbio (2000) reforçam a importância do agir coletivo no espaço público como condição para a efetiva construção de identidades democráticas. Cidadania é concebida, aqui, não como um direito passivo, limitado ao voto, mas como a possibilidade de influenciar agendas, propor políticas e vivenciar o pertencimento ao coletivo político.

O projeto ALEPA Itinerante, a partir dessa perspectiva, não apenas amplia o alcance institucional do Parlamento, mas favorece a emergência de sujeitos sociais conscientes de seus direitos e do seu papel na gestão do Estado. Ao tornar visíveis as demandas de comunidades ribeirinhas, quilombolas, povos da floresta e pequenos agricultores, o Legislativo estadual contribui para que essas populações deixem de ocupar as margens do debate político e passem a exercer protagonismo nas decisões que impactam seus modos de vida.

Dessa forma, a ALEPA Itinerante se consagra como mecanismo de inovação democrática ao incorporar, em sua *práxis*, os fundamentos teóricos da participação cidadã, do diálogo efetivo e da cidadania ativa: amplia o acesso aos instrumentos de controle social, viabiliza o encontro plural de vozes e perspectivas, e transforma a experiência democrática em algo tangível para territórios historicamente excluídos. Ao permitir que o interior do Pará participe de modo direto na definição das políticas públicas, o projeto não só aproxima Parlamento e sociedade, mas redefine a própria noção de cidadania como prática coletiva, dinâmica e transformadora.

É evidente que a ALEPA vai além das funções tradicionais de legislar e fiscalizar ao desenvolver atividades de extensão por meio de projetos e iniciativas que visam aproximar o Poder Legislativo estadual dos cidadãos paraenses. Por meio de programas de educação para a cidadania, projetos sociais e comunitários, audiências públicas, consultas populares, visitas guiadas, sessões abertas, palestras, cursos e campanhas direcionados a estudantes, professores, lideranças comunitárias e à sociedade em geral, a Assembleia busca explicar o funcionamento do Parlamento, os direitos dos cidadãos e o papel transformador da participação política.

Nesse contexto, destaca-se o trabalho desenvolvido pela Central de Atendimento ao Cidadão (CAC), essencial para a promoção da inclusão social e para garantir o acesso amplo e igualitário ao Poder Legislativo, independentemente da condição social ou do nível de conhecimento dos indivíduos. A CAC estende seus serviços para todo o interior do Estado, oferecendo apoio na emissão de documentos básicos, como carteira de identidade e CPF, bem como orientações jurídicas e saúde, em parceria com outros órgãos, ampliando o alcance do Legislativo junto às comunidades mais distantes.

No entanto, a iniciativa de levar o Parlamento diretamente às comunidades representa um avanço ainda mais significativo na promoção da participação popular e na construção de um Estado mais democrático, representativo e inclusivo, especialmente em um Pará marcado pela enorme diversidade cultural, social e ambiental. Nessa perspectiva, a ALEPA se firma como um espaço fundamental para o debate plural e para a representação efetiva das demandas regionais, confirmando a reflexão de Canotilho (2018), para quem as instituições legislativas são o local onde se consolida o espírito do constitucionalismo democrático, refletindo os anseios, necessidades e transformações das sociedades locais.

Esse papel torna-se ainda mais relevante graças à produção legislativa sensível às especificidades sociais e ambientais do Pará, uma função enfatizada por Arantes (2014) ao analisar como o legislativo estadual contribui tanto para a afirmação de direitos quanto para a adaptação das normas gerais à realidade local. Assim, a ALEPA consolida-se não apenas enquanto órgão de representação política, mas também como espaço estratégico para a construção de políticas públicas capazes de dialogar com a complexidade da realidade amazônica, justificando, portanto, o destaque e a análise aprofundada do Projeto Assembleia Itinerante.

2. ASPECTOS GERAIS DA ALEPA

A história da Assembleia Legislativa do Estado do Pará (ALEPA) está intrinsecamente ligada ao próprio desenvolvimento político do Pará. Instalada em 1835, ainda sob o regime imperial, a ALEPA acompanhou e refletiu as variadas transformações políticas ocorridas no cenário nacional e regional, como o movimento federalista, o período do Estado Novo e os distintos processos de redemocratização (ALMEIDA, 2018). Ao longo do período republicano, em particular após a promulgação da Constituição Federal de 1988, que consolidou a autonomia dos estados e ampliou direitos fundamentais, a Assembleia passou a desempenhar papel cada vez mais relevante na mediação dos conflitos regionais e na articulação de interesses locais, tornando-se palco central para discussões acerca da identidade amazônica, desenvolvimento econômico-social e justiça social no Pará.

Atualmente, a ALEPA é composta por 41 deputado(a)s estaduais, distribuídos da seguinte forma em termos de gênero, 34 deputados (aproximadamente 83 %) e 7 deputadas (aproximadamente 17 %). A Assembleia possui 18 comissões que desempenham papel fundamental na elaboração e discussão de propostas legislativas, bem como na fiscalização do poder executivo, entre as quais estão a Comissão de Constituição e Justiça e de Redação Final**;** Comissão de Fiscalização Financeira E Orçamentária; Comissão de Educação; de Comissão Direitos Humanos, Defesa do Consumidor, Defesa das Pessoas com Deficiência, da Mulher, da Juventude, da Pessoa idosa e das Minorias; Comissão de Relações do Trabalho, Previdência e Assistência Social; e Comissão de Segurança Pública.

Na contemporaneidade, a ALEPA tem assumido protagonismo em pautas de alta relevância para o estado e para o país, sobretudo aquelas com impacto direto nas questões sociais e ambientais. Entre os temas recentes de destaque estão a proteção socioambiental, a defesa dos direitos das comunidades tradicionais e indígenas, as respostas aos desafios impostos pela pandemia da Covid-19 e o fomento ao desenvolvimento regional e de infraestrutura.

Essas iniciativas demonstram o comprometimento da ALEPA em adaptar a legislação e exercer o papel de fiscalização frente às especificidades e aos desafios únicos da Amazônia. Ao buscar defender interesses coletivos e garantir a inclusão das futuras gerações, a Assembleia reafirma seu compromisso com o fortalecimento institucional, a transparência das decisões e a efetivação dos direitos fundamentais, pilares indispensáveis para a consolidação do Estado Democrático de Direito junto à sociedade paraense.

3. O PROJETO ASSEMBLEIA ITINERANTE

A Assembleia Itinerante foi idealizada a partir de referências de Parlamentos Abertos em países de longa tradição democrática, cujas experiências participativas já se encontram institucionalizadas. Inspiradas no princípio da descentralização do trabalho parlamentar, diversas Assembleias Legislativas Estaduais no Brasil, como as do Rio Grande do Norte, Minas Gerais, Espírito Santo, Bahia e Acre, desenvolveram projetos semelhantes de itinerância, nos quais o parlamento estadual deixa momentaneamente as sedes nas capitais para realizar sessões, audiências públicas e debates em municípios do interior. Esse deslocamento propicia uma interação direta entre deputados e comunidades locais, amplia a participação cidadã, permite a escuta de demandas regionais e descentraliza o processo legislativo, como observa Arantes (2014).

O fortalecimento da democracia passa, necessariamente, pela aproximação das instituições públicas com a população. A itinerância legislativa é significativa nesse sentido, pois rompe não só barreiras geográficas, mas também simbólicas, tornando o processo legislativo mais democrático e acessível. Essa proximidade entre Parlamento e sociedade produz efeitos concretos, os cidadãos sentem-se mais representados, suas reivindicações regionais ganham visibilidade institucional e os parlamentares tornam-se mais sensíveis à pluralidade das realidades do Estado.

A partir destas referências, o modelo foi adaptado ao contexto paraense, com o objetivo central de promover a descentralização do trabalho parlamentar e levar atividades legislativas, sessões, audiências públicas, atendimentos ao cidadão e debates, diretamente a municípios do interior do Pará. A implementação do projeto representa uma aproximação concreta entre parlamentares e as diversas realidades que compõem o território paraense, permitindo aos deputados vivenciarem de perto as especificidades culturais, sociais e econômicas das comunidades visitadas. Isso torna a escuta ativa (Held, 1997; Rogers, 1980) das demandas locais mais profunda, qualifica o diálogo com segmentos indígenas, quilombolas, ribeirinhos e rurais, e contribui para maior integração institucional no estado.

A presença do Parlamento nos municípios não apenas amplia a compreensão dos desafios regionais como permite a formulação de respostas políticas mais adequadas e sensíveis às necessidades locais. A Assembleia Itinerante assume, assim, papel estratégico na promoção do diálogo democrático, incentivando a participação ativa de grupos historicamente marginalizados e valorizando a diversidade sociocultural do Pará. O projeto fortalece a integração entre Parlamento e regiões afastadas, promove a construção coletiva de políticas públicas, o respeito às identidades particulares e a busca por soluções compartilhadas para os desafios regionais.

Ao consolidar esse processo de descentralização e escuta ativa, a Assembleia Itinerante reafirma o compromisso da ALEPA com o fortalecimento institucional, a democratização do acesso ao Legislativo e a aproximação com todos os cidadãos paraenses. Por meio do projeto, sugestões são coletadas, serviços públicos são fiscalizados localmente e demandas são encaminhadas de forma célere ao Executivo, respondendo a urgências nas áreas de saúde, educação, infraestrutura, acesso à água e regularização fundiária.

O grande mérito do projeto está em inverter a lógica centralizadora, aproximando cidadãos do processo legislativo e permitindo que comunidades afastadas participem de audiências, apresentem propostas, façam críticas, fiscalizem e conheçam de perto o processo decisório. De acordo com Ferreira Filho (2019), essa efetivação da democracia

participativa contribui para corrigir assimetrias históricas geradas pela distância geográfica e limitações de infraestrutura na Amazônia.

Desde sua implantação, a Assembleia Itinerante vem cumprindo papel fundamental na democratização do acesso ao Parlamento estadual, levando sessões descentralizadas e rodas de diálogo para cidades como Marabá, Santarém, Altamira, Paragominas e Breves. Estes encontros vão além da escuta, pois resultam em relatórios públicos amplamente divulgados, que subsidiam a elaboração de novos projetos de lei e requerimentos ajustados às necessidades específicas de cada localidade.

A dinâmica participativa promovida pelo projeto ilustra o que Bobbio (2000) define como essência do Estado democrático, permitir que o debate político seja permeado pela pluralidade de experiências vividas nas diversas regiões do estado. Ao promover escuta ativa e registrar formalmente as demandas, a Assembleia Itinerante mostra impacto direto na produção normativa estadual e no alinhamento das políticas públicas às demandas concretas das comunidades visitadas.

Exemplos recentes comprovam esse impacto. Em 2023, em Santarém, a iniciativa resultou em recomendações para fortalecimento da saúde rural e para políticas ambientais voltadas ao Baixo Amazonas, frentes originadas do diálogo direto com lideranças locais. Em Altamira, as sessões itinerantes contribuíram para a criação de frentes parlamentares de acompanhamento de obras de saneamento básico e para o debate sobre questões fundiárias.

A elaboração de relatórios e a posterior proposição de leis e requerimentos comprovam a efetividade do projeto e reforçam o compromisso da ALEPA com a criação de políticas públicas justas, inclusivas e alinhadas à diversidade paraense. Além disso, a Assembleia Itinerante realiza, na prática, os princípios do Estado Democrático de Direito, promovendo a inclusão de múltiplas vozes na construção das políticas públicas e das leis sensíveis às especificidades regionais. Essa atuação reforça a legitimidade do Poder Legislativo ao aproximar as múltiplas identidades do Pará das decisões políticas, rompendo com o distanciamento burocrático que historicamente dificulta o acesso cidadão ao Parlamento.

Dessa forma, o projeto Assembleia Itinerante representa mais que uma inovação administrativa, é a expressão concreta do compromisso com a democratização do poder, a valorização da cidadania e o fortalecimento das instituições no Pará. Ao alinhar as decisões às demandas sociais reais, reafirma o papel transformador do Legislativo estadual em um cenário marcado pela diversidade, pela necessidade de integração e pelos desafios do desenvolvimento amazônico.

4. FORTALECENDO A DEMOCRACIA: A IMPORTÂNCIA DA ESCUTA ATIVA NO PROJETO ASSEMBLEIA ITINERANTE

A qualidade do processo democrático está fortemente relacionada à efetividade do diálogo estabelecido entre representantes e representados. No contexto parlamentar, especialmente diante do aumento da complexidade social e da diversidade de interesses, tornam-se indispensáveis práticas comunicativas orientadas para a compreensão empática das demandas coletivas. Nessa perspectiva, sobressai a escuta ativa, compreendida como um método de comunicação fundamentado na atenção plena e na receptividade às múltiplas vozes da sociedade civil.

O conceito de escuta ativa foi sistematizado por Carl Rogers (1980), que a define como a capacidade de ouvir com empatia, entrando no mundo perceptivo do outro e buscando compreendê-lo não apenas em seus conteúdos explícitos, mas também em suas emoções e nuances comunicativas. Esse tipo de escuta vai além da simples recepção de informações, demanda abertura, respeito e um interesse genuíno pelo que o interlocutor vivencia e expressa.

No âmbito institucional, Vieira e Barbosa (2016) destacam que a escuta ativa favorece a construção de relações transparentes e confiáveis, funcionando como um catalisador do desenvolvimento interpessoal em organizações e instituições públicas. Ao ser aplicada no parlamento, a escuta ativa requer a existência de canais reais e permanentes de diálogo com cidadãos, organizações sociais, especialistas e demais atores relevantes. Trata-se de uma prática essencial para transformar as demandas sociais em propostas legislativas consistentes, fortalecendo simultaneamente a legitimidade e a efetividade das decisões parlamentares.

Segundo Held (1997), a vitalidade da democracia depende fortemente da existência de canais participativos capazes de engajar de forma efetiva os cidadãos na vida política. A legitimidade das decisões legislativas, na perspectiva do autor, só pode ser consolidada quando os processos deliberativos estão abertos ao questionamento, à participação ativa e ao debate público informado. Held enfatiza que *"a legitimidade da autoridade democrática depende, fundamentalmente, da abertura dos procedimentos decisórios ao questionamento público e à participação dos cidadãos*" (Held, 1997, p. 361), destacando que a representação formal é insuficiente sem a inclusão efetiva da sociedade no processo decisório.

Dentro dessa perspectiva, a concepção deliberativa de democracia apresentada por Held (1997) centra no potencial do processo de deliberação pública, apoiado em regras de igualdade, reciprocidade e discussão aberta de gerar decisões que possam ser justificadas e aceitas publicamente. Assim, quanto mais acessíveis, transparentes e responsivos forem os canais institucionais, tanto no executivo quanto no legislativo ou em órgãos de consulta, maior será a confiança e a legitimidade conquistadas pelas decisões adotadas.

Além disso, Held sustenta que a democracia tem como finalidade central o estímulo ao debate aberto e à discussão informada entre os cidadãos, frisando que somente através de tais processos a vontade coletiva pode ser formada e considerada legítima. Dessa forma, a participação ativa, bem como o direito permanente de interpelar e questionar as decisões governamentais, constituem, para o autor, ingredientes essenciais de uma ordem democrática sólida. O ideal democrático, portanto, exige um compromisso contínuo com práticas participativas, transparência institucional e abertura ao diálogo social, sem os quais a democracia não pode se concretizar plenamente.

Segundo Arantes (2014), a efetividade da representação política no âmbito das assembleias legislativas está intrinsicamente vinculada à existência de canais permanentes e qualificados de interlocução com a sociedade civil. O autor aponta que, para além da dinâmica formal da representação, é fundamental construir mecanismos institucionais que assegurem a escuta e a incorporação das diversas demandas sociais no processo de elaboração normativa. Nessa perspectiva, qualificar a mediação entre interesses sociais e produção legislativa significa dotar o parlamento da capacidade de dialogar de modo transparente e responsivo com distintos segmentos da população, promovendo a inclusão de múltiplas vozes no debate público.

Arantes sustenta ainda que a representação política nas assembleias legislativas assume forma multifacetada, resultado da complexa articulação entre procedimentos institucionais, arranjos políticos e a habilidade dos representantes em captar, interpretar e responder aos anseios de grupos sociais variados. Assim, o fortalecimento da legitimidade e efetividade das decisões parlamentares passa, necessariamente, pelo investimento em canais que aproximem o legislador do cidadão comum, assegurando que as decisões normativas reflitam, de fato, a pluralidade de interesses existentes na sociedade (Arantes, 2014).

No contexto da Assembleia Itinerante, a escuta ativa assume papel fundamental na qualificação do debate público legislativo, pois desloca o parlamento para mais perto das comunidades, ampliando as oportunidades de diálogo direto com cidadãos em diferentes regiões. Durante as sessões itinerantes, práticas como a realização de audiências públicas abertas, rodas de conversa com representantes de associações locais, agricultura familiar, juventude, movimentos sociais e lideranças indígenas, bem como a coleta presencial de sugestões e relatos de experiências, são exemplos concretos da adoção da escuta ativa pelos parlamentares.

Tais iniciativas permitem que demandas anteriormente pouco visibilizadas cheguem ao conhecimento do Legislativo, viabilizando a adaptação de projetos de lei para realidades regionais e a inclusão de propostas populares na pauta parlamentar. Os benefícios institucionais e sociais desse processo tornam-se evidentes: a legislação resultante tende a ser mais plural, refletindo diferentes perspectivas e necessidades locais; a confiança das comunidades nas instituições legislativas aumenta, uma vez que elas percebem seu protagonismo no processo; o risco de criação de políticas públicas desvinculadas da realidade diminui; e o próprio parlamento se afirmar como instância legítima de mediação dos interesses e de resolução de conflitos presentes no território.

Dessa forma, parlamentares que exercem a escuta ativa no âmbito da Assembleia Itinerante demonstram sensibilidade ampliada para captar as sutilezas das demandas regionais e propõem respostas institucionais inovadoras e efetivas, legitimando o Poder Legislativo como um espaço aberto à pluralidade, à inclusão e à participação cidadã (Vieira; Barbosa, 2016).

Um caso notório da prática de escuta ativa no Legislativo brasileiro ocorreu durante a tramitação do Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288/2010). O processo de elaboração da lei envolveu a realização de diversas audiências públicas e eventos interativos nas comissões da Câmara dos Deputados e do Senado Federal.

Movimentos sociais do campo racial, organizações não-governamentais, especialistas e cidadãos foram convidados a expor suas opiniões, relatar experiências e apresentar propostas diretamente aos membros do parlamento.

Segundo o relatório final do processo legislativo, diversas sugestões apresentadas por esses atores foram incorporadas ao texto, ajustando dispositivos e ampliando o alcance das políticas de promoção da igualdade. Essa escuta ativa permitiu um diálogo mais aberto e responsivo, tornando o texto do estatuto mais representativo das demandas sociais e fortalecendo sua legitimidade.

Conclui-se, portanto, que no âmbito do Projeto Assembleia Itinerante, a escuta ativa é elemento fundamental para o avanço democrático do parlamento. Apesar do seu potencial em legitimar os processos legislativos e ampliar a participação social, é preciso reconhecer que sua efetividade depende não apenas de iniciativas pontuais, mas da

institucionalização de práticas consistentes e transparentes. Apenas quando a escuta ativa é incorporada de maneira estruturada ao cotidiano parlamentar é que se pode esperar decisões mais justas, representativas e eficazes. Caso contrário, há o risco de que a participação cidadã se restrinja a mero rito formal, esvaziando seu papel transformador e crítico na construção democrática.

5. ASSEMBLEIA ITINERANTE: SENTIDOS E EXPERIÊNCIA DE PERTENCIMENTO

O Presidente da ALEPA, Deputado Chicão, ressalta que o projeto tem como principal objetivo conferir visibilidade às demandas da população do interior do Estado, garantindo um espaço legítimo para que reivindicações muitas vezes ausentes da tribuna na capital possam ser ouvidas e consideradas.

O contato direto entre cidadãos e deputados proporciona mais do que a oportunidade de apresentar reclamações; permite também que os moradores proponham soluções, experimentando a democracia de forma horizontal. Nesse contexto, a cidadania se concretiza pelo exercício de influenciar decisões reais, mecanismo destacado por Bobbio (2000) como essencial para a efetivação da democracia, sendo operacionalizado, neste caso, pela prática da escuta ativa.

Os relatos de habitantes que participaram do Projeto Assembleia Itinerante da ALEPA ilustram como a presença ativa do parlamento fora da capital potencializa a produção de sentidos e o sentimento de pertencimento nas comunidades. Essas narrativas revelam que, ao aproximar a política do cotidiano das pessoas, o projeto provoca transformações profundas, alterando não apenas o modo como as populações do interior se percebem, mas também a forma como são reconhecidas pelo próprio Estado.

Permanece claro, porém, que muitos ainda percebem o parlamento como uma instituição distante e pouco acessível. Nesse cenário, a presença dos deputados no interior rompe com barreiras geográficas históricas e inaugura uma nova dinâmica de relação entre o Estado e o cidadão. A Assembleia Itinerante opera, assim, uma inversão simbólica no tradicional fluxo de poder, o Legislativo desloca-se até o interior, escuta relatos de perto e acolhe causas anteriormente invisibilizadas, como as pautas ambientais e demandas específicas de populações locais. Esse processo de escuta ativa legitima novas formas de valorização, permitindo que temas antes “esquecidos” ganhem centralidade no debate público estadual e que sujeitos historicamente marginalizados sejam reconhecidos como agentes ativos na construção das políticas.

O deslocamento do parlamento para municípios como Parauapebas, Santarém e Bragança materializa a passagem do “invisível” ao “visível” e institui uma experiência de pertencimento democrático genuíno. Quando denúncias e preocupações locais ingressam oficialmente na agenda legislativa, as comunidades sentem-se validadas em sua existência política e social. Esse processo, além de legitimar demandas, contribui para o surgimento de uma identidade pública fortalecida do interior, reafirmando sua importância no cenário estadual e tecendo laços mais densos de confiança e reciprocidade entre representantes e representados.

Destaca-se, ainda, o aprofundamento do pertencimento coletivo ao se incorporar à escuta ativa grupos frequentemente marginalizados, como as crianças ribeirinhas do Marajó. O reconhecimento e acolhimento de suas demandas não apenas validam suas necessidades, mas reafirmam o direito universal de participação nos destinos do Estado. Como observa

Bobbio (2000), o verdadeiro aperfeiçoamento democrático decorre da efetiva expressão e influência das diversas vozes sociais nas decisões públicas.

Desse modo, a experiência com a escuta ativa na Assembleia Itinerante demonstra que a produção de sentidos subjetivos, como esperança, reconhecimento e orgulho, está profundamente conectada à concretude de práticas extensionistas e participativas. O pertencimento nasce e se aprofunda não apenas pelo contato direto com os representantes, mas, sobretudo, pela transformação de vivências locais em pauta política, documentação oficial e ação parlamentar concreta. É por meio do reconhecimento da pluralidade paraense e da escuta permanente de suas múltiplas vozes que se constrói, de fato, uma cidadania inclusiva, densa e efetiva, capaz de afirmar o pertencimento de todos ao espaço público do Estado.

Na obra "Participação e Teoria Democrática", Carole Pateman (2009) aduz que a participação deve ser compreendida não apenas como ferramenta para melhorar a eficiência das decisões, mas como valor fundamental em si mesma. O contato direto dos cidadãos com o parlamento itinerante amplia sua autonomia e autoestima política, ao mesmo tempo em que fortalece o senso de pertencimento ao coletivo democrático. Quando comunidades têm a oportunidade de ser ouvidas e incluídas nos processos decisórios, desenvolvem empoderamento e autoconfiança, atributos essenciais da cidadania ativa, segundo Pateman.

Jürgen Habermas (1984), ao discutir Esfera Pública e Visibilidade Social, sublinha que a esfera pública se fortalece precisamente quando grupos diversos participam do debate coletivo e têm suas vozes traduzidas em ações concretas, como políticas públicas e decisões institucionais. O reconhecimento das sugestões interioranas em documentos oficiais exemplifica o princípio habermasiano de formação de uma opinião pública legítima e plural, condição decisiva para o amadurecimento democrático.

Quando se aborda a ideia de Cidadania Plena e Inclusiva, Hannah Arendt (2016) enfatiza que o pertencimento político só existe quando há possibilidade de agir no espaço público e ver as próprias necessidades legitimamente reconhecidas. No contexto da Assembleia Itinerante, esse reconhecimento emerge com força: comunidades historicamente silenciadas, como crianças ribeirinhas, povos da floresta e habitantes de áreas rurais, experimentam uma verdadeira "aparição pública" ao terem suas vozes acolhidas pelo poder legislativo. Essa experiência ultrapassa a resolução de demandas práticas, gerando orgulho, autoestima cívica e a sensação autêntica de participação na construção do destino coletivo.

Arendt (2016) lembra que cidadania não se resume ao direito formal ao voto, mas funda-se especialmente na capacidade de aparecer e agir em público. É através do engajamento, do debate e da influência sobre decisões que o indivíduo deixa de ser mero sujeito privado para descobrir-se cidadão pleno. Essa dimensão política só se realiza de forma completa quando existe real possibilidade de reconhecimento e influência, quando experiências locais têm repercussão na esfera pública e na deliberação coletiva.

Assim, a produção de sentido gerada por práticas extensionistas do poder legislativo é profunda e multifacetada. Antigos sentimentos de exclusão são convertidos em esperança e reconhecimento, "eu existo, minha voz é considerada, minha experiência tem valor coletivo". Essa transformação desencadeia participação contínua, quanto maior for o sentido de pertencimento, maior a disposição das comunidades em ocupar o espaço público, demandar direitos e propor políticas. Dá-se início, assim, a um ciclo virtuoso de

confiança democrática, no qual o Estado é reconhecido como espaço aberto ao pluralismo e à inclusão.

Complementando esse raciocínio, Norberto Bobbio (2000) ressalta que a democracia autêntica não se resume a regras formais, mas se realiza realmente quando reconhece, acolhe e inclui a diversidade. Democracia, para Bobbio, é dar voz às diferenças: minorias, grupos periféricos e povos tradicionalmente excluídos. A inclusão das demandas de comunidades rurais, crianças da várzea ou povos florestais paraenses no debate legislativo não é apenas avanço político, mas expressão máxima de democracia como valor universal.

Portanto, cidadania plena e inclusiva, na perspectiva de Arendt e Bobbio, demanda mecanismos reais de participação, como a Assembleia Itinerante, para que todas as pessoas, principalmente aquelas historicamente esquecidas, possam vivenciar a política como experiência de ação, reconhecimento e pertencimento legítimos.

Boaventura de Sousa Santos (2002), ao propor o conceito de "democracia de alta intensidade", aponta para um horizonte em que práticas de participação social deixam de ser apenas complementares e passam a ocupar papel central na construção das decisões políticas. Mecanismos participativos que promovem cogestão e dão protagonismo ativo aos cidadãos nos processos deliberativos tornam-se estratégias essenciais. A Assembleia Itinerante materializa esse ideal ao transformar o parlamento em laboratório de construção compartilhada de agendas públicas: escuta direta das comunidades e tradução institucional dessas demandas aprofundam o diálogo entre governo e sociedade, promovendo respostas sintonizadas com diferentes realidades.

A experiência da Assembleia Itinerante revela, de maneira palpável, a produção de novos sentidos de pertencimento coletivo e o fortalecimento da cogestão dos bens públicos. Essa prática está em sintonia com a proposta de democracia participativa radical de Santos e com a concepção, elaborada por Pateman, de uma democracia expandida, mais responsiva e inclusiva. Iniciativas dessa natureza consolidam a corresponsabilização da sociedade sobre os rumos do Estado, tornando cada sujeito social parte ativa na gestão da coisa pública e na definição das políticas que afetam sua vida cotidiana.

John Dryzek (2000) acrescenta que a participação democrática atinge seu ápice quando se faz verdadeiramente deliberativa, isto é, aberta ao diálogo, à escuta plural e à incorporação efetiva de diferentes pontos de vista. A presença do parlamento itinerante nos municípios, ouvindo denúncias e sugestões da população, traduz essa abertura para a deliberação pública autêntica. Mais que consulta superficial, trata-se de criar condições institucionais para que as vozes do interior tenham impacto real na formulação de políticas, promovendo o sentimento de pertinência e legitimidade.

Sob esse prisma, a Assembleia Itinerante da ALEPA exemplifica, na prática, conceitos centrais das teorias contemporâneas de participação cidadã: democracia como vivência de pertencimento (Pateman), fortalecimento da esfera pública (Habermas), inclusão e pluralidade (Arendt, Bobbio), extensão e cogestão (Santos) e deliberação transformadora (Dryzek). O impacto subjetivo relatado pelas comunidades não é mero sentimento: é expressão concreta da construção de uma sociedade democrática mais ativa, justa e plural, gestada a partir das margens da Amazônia.

Como lembra Bobbio (2000, p. 143), "*não basta viver formalmente em uma democracia; é preciso sentir-se parte dela*". Iniciativas participativas como a Assembleia Itinerante dão corpo a esse princípio, convertendo a cidadania abstrata em vivência real, cotidiana e

compartilhada. O reconhecimento simbólico e prático do pertencimento e da escuta ativa mostra o potencial do parlamento itinerante para promover, de maneira efetiva, uma cidadania ativa e transformadora.

6. RESUMO DOS RESULTADOS DA ASSMBLEIA ITINERANTE DA ALEPA

Entre os resultados práticos mais expressivos da Assembleia Itinerante, destacam-se a elaboração de pedidos formais encaminhados à Secretaria de Saúde do Estado solicitando melhorias no atendimento médico em comunidades isoladas, bem como o envio de requerimentos ao Executivo estadual sobre a regularização fundiária e a proteção de comunidades tradicionais. Além disso, houve proposições voltadas à educação ambiental e ao combate ao desmatamento ilegal, respondendo diretamente a demandas emergidas do diálogo presencial com a população.

A atuação da Assembleia ampliou-se por meio de sessões plenárias, audiências públicas e debates temáticos envolvendo questões concretas como saúde rural, preservação ambiental, conflitos fundiários e infraestrutura básica. Desses encontros surgiram propostas relevantes para ampliar reservas extrativistas, garantir a regularização de terras tradicionalmente ocupadas e fortalecer políticas públicas para a prevenção de incêndios florestais, evidenciando o impacto transformador do parlamento itinerante.

Entre os principais encaminhamentos aprovados, merece destaque a criação de uma comissão permanente dedicada ao monitoramento dos impactos sociais da mineração, a proposta de realização de audiências regulares sobre condições e segurança do trabalho, além do encaminhamento de demandas relacionadas à urbanização, transporte público e habitação.

A participação direta de sindicatos, associações de bairro e outras entidades da sociedade civil tem sido fundamental para garantir um processo decisório plural e responsivo. Ademais, várias sugestões para aprimorar a própria dinâmica da Assembleia Itinerante foram levantadas, incluindo o estabelecimento de retornos periódicos aos municípios visitados, divulgação prévia mais ampla das agendas, parcerias estratégicas com universidades e grupos de pesquisa, aumento da transparência e devolução de resultados por meio da publicação de relatórios acessíveis e informações regulares à população sobre o avanço das proposições.

Dessa forma, a Assembleia Itinerante ultrapassa a simples escuta das demandas populares, convertendo pleitos locais em proposições concretas e efetivas. Os relatórios oficiais elaborados a partir dessas atividades não apenas sintetizam recomendações, mas servem de base para a formulação de projetos legislativos e indicações formais ao Executivo estadual. A experiência acumulada em debates, depoimentos e sistematização de dados apontou estratégias para potencializar ainda mais os resultados, como a criação de Ouvidorias Itinerantes para acolhimento contínuo de denúncias e sugestões, a implementação de um calendário fixo para retorno às comunidades atendidas, promovendo o monitoramento das respostas do Estado, a ampliação das parcerias acadêmicas para pesquisa e levantamento sistemático de demandas, bem como a publicação constante e acessível de relatórios, incluindo audiências online e prestação de contas permanente à sociedade.

Por tudo isso, a Assembleia Itinerante evidencia seu papel inovador ao transformar escuta em ação, integrando de modo orgânico as pautas locais ao processo legislativo estadual,

promovendo não apenas participação, mas corresponsabilidade e transformação social efetiva.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto das práticas legislativas contemporâneas, as assembleias itinerantes evidenciam-se como mecanismos fundamentais para o aprofundamento da democracia participativa. Ao descentralizarem as atividades parlamentares, essas iniciativas promovem a aproximação do poder legislativo junto às diversas comunidades, especialmente aquelas historicamente marginalizadas pelo distanciamento geográfico e institucional. Tal movimento potencializa a escuta de demandas regionais, enriquece o debate público e proporciona a construção de políticas mais sensíveis às particularidades locais.

Sob a ótica acadêmica, observa-se que a itinerância legislativa possibilita a ampliação dos canais de participação popular, estimulando o engajamento cidadão e, consequentemente, fortalecendo a legitimidade das decisões políticas. O diálogo estabelecido entre legisladores e sociedade civil nas sessões itinerantes contribui, ainda, para a transparência dos processos e para a efetividade das ações parlamentares, configurando-se como importante dispositivo para a consolidação da cidadania ativa.

Em síntese, as assembleias itinerantes não apenas qualificam o exercício da representação política, mas também promovem avanços no conceito de democracia ao viabilizarem a participação direta dos distintos segmentos sociais nos rumos do estado. A análise crítica desse fenômeno revela sua relevância enquanto estratégia de inclusão, democratização e inovação institucional no cenário brasileiro.

No âmbito do estado do Pará, a ALEPA ocupa papel estratégico na proteção de direitos, promoção da cidadania e fortalecimento do pacto federativo. Diante dos desafios amazônicos e regionais, a sua atuação se mostra imprescindível para uma democracia robusta, capaz de responder às demandas sociais e garantir a vigência efetiva do Estado Democrático de Direito no Pará.

Nesse contexto, o projeto Assembleia Itinerante é um avanço institucional da ALEPA não apenas do ponto de vista operacional, mas sobretudo democrático, pois aprofunda a participação real da sociedade paraense, reduz a distância entre representados e representantes e transforma o Legislativo estadual num agente ativo de inclusão e escuta social ativa. Trata-se de um exemplo de boas práticas de Parlamento Aberto na realidade amazônica, revigorando o regime democrático e afirmando os princípios do Estado Democrático de Direito no Pará.

REFERÊNCIA

[1] ARANTES, Rogério B. As assembleias legislativas e a representação política no Brasil. Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 29, n. 84, 2014, p. 123-144.

[2] ARENDT, Hannah. A condição humana. (11ª ed.) Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2016.

[3] BOBBIO, Norberto. O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

[4] CANOTILHO, José J. G. Direito Constitucional e Teoria da Constituição. (8ª. ed.) Coimbra: Almedina, 2018.

[5] DRYZEK, John S. Deliberative democracy and beyond: liberals, critics, contestations. Oxford:

Oxford University Press, 2000.

[6] FERREIRA FILHO, Manoel G. Curso de Direito Constitucional. (40ª ed.) São Paulo: Saraiva, 2019.

[7] HABERMAS, Jürgen. Mudança estrutural da esfera pública: investigações quanto a uma categoria da sociedade burguesa. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

[8] HELD, David. Modelos de democracia. (2ª ed.) Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

[9] PATEMAN, Carole. Participação e Teoria Democrática. São Paulo: Paz & Terra, 2009.

[10] ROGERS, Carl. Um jeito de ser. São Paulo: Martins Fontes, 1980.

[11] SANTOS, Boaventura de S. Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa. (2ª ed.) Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

[12] VIEIRA, Cláudia G.; BARBOSA, Adriano F. Escuta ativa: prática fundamental para o desenvolvimento humano nas organizações. Cadernos EBAPE.BR, v. 14, n. 3, p. 510-526, 2016.

Capítulo 3

Gênese de um sistema de educação pública na Província do Rio de Janeiro: cidade e região para o controle do território

Valter Luiz de Macedo

Resumo: Analisando aspectos da formação territorial fluminense no período imperial brasileiro, quando se institui no país um projeto nacional, o texto investiga como dadas frações desse território configuraram espaços diferenciados no contexto político, econômico e social da província, notadamente em seu viés urbano. A premissa adotada é a de que o projeto nacional pretendido, de lastro fundamentalmente territorial, considera o espaço citadino como mecanismo irradiador de símbolos e articulador de esferas regionais, conferindo maior relevância àqueles que se constituíam como centros do exercício de dadas funções administrativas e de controle. Aqui, cidade e região são tomadas como escalas de regulação e controle do território. Este texto, que se insere no campo da Geografia Histórica e no debate sobre a história da urbanização brasileira, observa o território da província do Rio de Janeiro através de um dos elementos fundamentais ao projeto nacional pretendido e ao seu sistema de símbolos e ordens: o ensino público que se organizava.

Palavras-chave: Província fluminense, Província do Rio de Janeiro, Cidade e região, Escola pública, Geografia Histórica.

1. INTRODUÇÃO

Mantendo as características estruturais da sociedade colonial, sobretudo no que se refere à escravidão e ao latifúndio, o período imperial brasileiro marca o surgimento de um projeto de nação resultante do pacto entre governo centralizador e elites políticas e econômicas. Tal projeto toma a nação menos pela sua população e mais por seu território, priorizando a unidade nacional através da formação de uma hierarquia brasileira de valores e da nobilização dos senhores rurais agrupados em torno do Imperador. Este arranjo sociopolítico definiu uma ordem imperial marcada por um Estado conservador que via no mote ideológico de "construção da nação" a retórica para a manutenção do controle social e territorial nas formas até então consagradas.

Para além das atividades de ordem econômica assentada na produção agrícola, a gerência do espaço interno e o controle de suas relações e fluxos nos moldes pretendidos passaram a ser uma questão essencial para a própria manutenção de um poder centralizado, sobretudo no Segundo Reinado. É, neste sentido, que este texto sinaliza para uma política imperial de fortalecimento da unidade territorial através da tecnicização de vilas e cidades, centrando atenção nos aparatos políticos e administrativos instituídos nestes espaços como materialização e representação das ordens e valores pertinentes à ideia de nação que se queria.

Investigamos o uso político dos espaços urbanos (assentamentos de natureza e magnitude distintas), tomados como centros do exercício de dadas funções administrativas e de controle e como nós na rede de comunicações que havia de ser montada a partir do nível técnico disponível na época. Falamos de uma rede de assentamentos urbanos com funções específicas como forma de regulação e controle sobre uma dada região e de um projeto nacional visto como ações territoriais em tais escalas geográficas.

No presente texto, observamos o território da província do Rio de Janeiro através de um dos elementos fundamentais ao projeto nacional pretendido e ao seu sistema de símbolos e ordens: o ensino público que se organizava. Para tanto, consideramos as especificidades dos estudos sobre o espaço em tempos pretéritos, seguindo caminhos de pesquisa nos moldes indicados pelo debate sobre a história da nossa urbanização no campo da Geografia Histórica.

2. LÓGICA URBANO-REGIONAL E HISTÓRIA URBANA

As discussões acadêmicas sobre o papel do fenômeno urbano na formação socioeconômica e espacial do Brasil muito avançou nas últimas décadas através de um conjunto variado de pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento. E, neste sentido, inventários como os realizados em Fridman (2004) e Bueno (2012) nos indicam nomes e temáticas que inauguraram ou vêm consolidando tal campo na ciência brasileira.

Observando os primeiros tempos de nossa história, contribuições mais recentes, estruturadas a partir do debate promovido por obras referenciais como Azevedo (1956) e Reis Filho (1968), realçam uma ação portuguesa de controle territorial que se expressava de forma determinante através de seu viés urbano. Deste modo, supera-se aquela visão de núcleos urbanos coloniais marcados pelo "desleixo", decorrente de leituras realizadas a partir de Holanda (1936), para se pensar na importância de um resgate da história brasileira colonial (e imperial também) a partir do seu fenômeno urbano.

Leituras mais recentes consideram o papel dos núcleos urbanos estabelecendo um sistema de ordens no vasto território brasileiro que, em última análise, integrou o sistema mais amplo colônia-metrópole, desempenhando para isto papéis próprios em seus contextos espaciais (Macedo, 2021 e 2023). E aqui, falamos de seus contextos regionais. Sendo assim, tal discussão realça a importância do estudo da urbanização pretérita no país considerando a razão de ser dos núcleos urbanos, sua lógica e seus papéis, no contexto mais amplo que envolvia o predomínio econômico do campo e, de contrapartida, a realização urbana do poder político e simbólico que se instituía.

Assim, os estudos sobre nossa urbanização pretérita entendem não apenas os espaços urbanos em si (seu desenho e suas formas) mas também suas relações (manifestações em uma escala de análise que extrapola o espaço citadino) como expressões, em última instância, de processos sociais. Cidade e região são aqui construções destacadas em seu caráter intencional do ponto de vista de um dado contexto político e social, especificamente sendo relevante para o seu entendimento a análise dos discursos e das realizações efetivas (ideias e estruturas físicas) que se materializaram no espaço. Neste caminho, destaca-se o papel fundamental da empiria e dos documentos de época para a pesquisa do processo histórico aqui pretendido.

Portanto, a lógica urbano-regional de apropriação e produção do espaço é tomada também como estruturante no período imperial brasileiro, quando a nova institucionalidade em um país que se "construía" como independente manteve elementos-chave do momento anterior: a lógica fundiária da produção econômica, o trabalho escravo e a disseminação de ordens pelo território a partir dos núcleos urbanos já existentes e criados para reforçar redes possíveis de poder e de fluxos em geral (Macedo, 2023). E reforçamos, neste caminho metodológico, o estímulo aos estudos regionais.

E, neste sentido, vale rememorar que:

> Nossas pesquisas são sobre o processo de urbanização. Não se trata de um processo de urbanização mecânico, puramente técnico, mas de um processo fundamentalmente social e só secundariamente técnico. (...) Estudamos a história das cidades sempre como parte de uma análise mais ampla e não como um objetivo em si. Articulamos o estudo da urbanização em diversas escalas: a história global da urbanização, a história da urbanização no país que se estuda, que é a escala em que, no mundo contemporâneo, se definem as estruturas de poder e de controle da produção e as relações de classe. Em terceiro lugar, estudamos, a nível regional e na escala do cotidiano, o que nós chamamos corretamente de cidade e sua estruturação interior (Reis Filho, 1981, p. 17).

Feitas tais observações, nosso estudo centra atenção na província fluminense, seus espaços urbanos e regiões, observados aqui a partir das ideias e realizações no intraurbano que possibilitaram o alcance regional das intenções e definiram centralidades e a unidade do poder. O tema específico da instrução como política de afirmação de um Estado monárquico imbuído da "construção" da nação brasileira é o mote para o nosso estudo neste texto.

3. SISTEMA EDUCACIONAL E NAÇÃO NO IMPÉRIO BRASILEIRO

Discursos e práticas políticas no Império, sobretudo durante o Segundo Reinado, se assentaram, segundo Moraes (2005), na coesão das distintas elites brasileiras em torno da figura do Imperador e o seu mote ideológico de "construir" a nação. Na base desta união, estava o acesso aos vastos fundos territoriais do país e a missão civilizatória tomada pra si pelo poder monárquico. Se, por um lado, tal pacto se estabelecia na expectativa de controle privado da terra (sobretudo, via latifúndios) e do trabalho (via escravidão), expandindo a própria economia nacional, por outro a ideia de grande obra civilizatória considerava a grande maioria da população tão somente como instrumento no processo e não como objetivo em si de uma nação dita moderna. Nas palavras do próprio autor, "o Estado será o guardião da soberania e o construtor da nacionalidade" e "a ideia em foco, além de bem costurar o poder das elites e do Estado forte, ainda qualifica a população em seu lugar subalterno no projeto" (Moraes, 2005, p. 94).

É neste contexto, neste discurso que invoca a monarquia brasileira e as elites como agentes de uma missão de levar "luzes" ao território a ser ocupado, que podemos perceber a importância das instituições de ensino a serem criadas no país (e na província fluminense em específico neste texto) diante de um Império que se imbui do papel de legítimo representante da Ilustração a "construir" uma nação como desdobramento, nos trópicos, de uma civilização europeia e branca (Guimarães, 1988). Aqui, diferente do que ocorria no velho continente, concebeu-se Estado, Monarquia e Nação como entes imbricados, sendo o sistema educacional implantado um dos difusores centrais da idealização de nossa história e dos elementos de nacionalidade.

No caso brasileiro, a ideia de "imaginação" é central como ferramenta explicativa da construção ideológica e material da nação. E, neste sentido, no que concerne à fundação imaginária e simbólica da nacionalidade, lembremos que "para realizar tal tarefa, o poder político precisa construir um semióforo fundamental, aquele que será o lugar e o guardião dos semióforos públicos. Esse semióforo-matriz é a nação" (Chauí, 2000, p. 14). E é assim que ressaltamos que o poder político utilizou a ideia de nação para produzir uma unidade pretendida do território e da sociedade, a ser integrada por valores que emanariam, como dito, da escola, mas não apenas. A própria criação do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro cumpre o papel de indicar o patrimônio geográfico e a história a ser contada pela/na nação emergente. Também a Imperial Academia de Belas Artes se encarregará de estruturar o patrimônio artístico da nação e as leituras que se queriam predominantes, bem como os monumentos celebratórios previamente intencionados.

Ressaltemos que semióforo é imagem e representação, algo medido menos por sua materialidade em si do que por sua força simbólica, e que o poder político aparece como agente principal na sua produção e reprodução. Os semióforos da Nação emanam do Estado, do universo da política, sendo eles mesmos elementos de poder convenientes ao seu exercício. E, neste processo, os mitos também merecem ser observados de tal forma que podemos pensar a construção da nação brasileira como um processo de escolha de narrativas a serem contadas como organizadoras da história. No Brasil, um Estado que se organizou centralizado será profícuo na emanação dos símbolos desejados.

E outro aspecto importante do arranjo político que aqui se estruturou em prol de um Estado centralizador foi indicado de forma contundente por Mattos (1994). Analisando as primeiras décadas do Império, ele afirma que os movimentos separatistas e revolucionários da época impulsionaram a união dos interesses dos senhores de terras e da economia ao poder central. Segundo ele, um bloco de fazendeiros de café recentemente

enriquecidos, na província do Rio de Janeiro, liderados por um pequeno grupo de políticos ativos, saídos daquele bloco ou ligados a ele por laços de casamento, conseguiu absorver líderes de outras partes do país, formando uma classe única que, defensora da escravidão, abraçou uma ideologia da ordem que deu base ao Estado centralizado que aqui se organizou.

Mattos entende esse Estado não como um mero aparato coercitivo, mas como um instrumento de orientação intelectual e moral. Por meio dele, a classe senhorial construiu sua própria unidade e expandiu seu poder, tanto horizontalmente pelo território brasileiro quanto verticalmente sobre maiores segmentos da população livre, incorporando tais grupos à aludida "luz da civilização". Assim, então, interesses materiais e econômicos forjaram um Estado centralizado e a unidade nacional pretendida no discurso imperial.

Aqui, interessa-nos marcar um ponto fundamental neste texto: o padrão discursivo do período em tela, estruturado na defesa da unidade territorial, do conceito de "civilização" e da autointitulada missão monárquica civilizadora, considerou os núcleos urbanos tanto como espaços preferenciais de manifestação e de reprodução dos semióforos desejados quanto como pontos de conexão de uma rede que articularia regiões e, em última análise, a o próprio território nacional. Assim, consideramos que os espaços urbanos dotados de estruturas administrativas e políticas foram tomados como pontos de organização e articulação territoriais necessários ao poder que se instituía espacializando ordens e ideias, sobretudo, entre estes e os espaços rurais, incorporando-os.

Portanto, os núcleos urbanos, seus aparatos simbólicos e administrativos e os discursos que os legitimavam, são considerados aqui a partir das funções que exerciam no projeto nacional do Império como nós articuladores de redes instrumentalizadas para se "levar luzes" ao território. É desta forma que destacamos o caráter regional da vida urbana como profícuo caminho para a compreensão das determinações históricas analisadas até aqui e seu rebatimento no caso fluminense. Dentre as práticas constitutivas de semióforos nacionais, o "systema geral de estudos" (Província do Rio de Janeiro, 1843, p. 45) a ser implantado no Império é central como política pública naquele momento.

4. ESCOLAS PÚBLICAS NA PROVÍNCIA FLUMINENSE

O tema da educação como política pública suscitou debates na Assembleia Geral e nas Provinciais, como veremos a seguir, e se realizou em diferentes frentes que envolviam instrução elementar, escolas normais, colégios e liceus (Ribeiro, 2021). É um tema que envolve a própria formação social brasileira, mas que será visto pela ótica da localização das infraestruturas no território instalados e/ou apropriados para o exercício das aulas. Antes, consideremos importantes marcos legais neste processo.

Na historiografia educacional brasileira, é consenso o papel central desempenhado pelo Ato Adicional de 1834 na definição das primeiras políticas de instrução elementar no país (Castanha, 2006; Ribeiro, 2021), em um contexto de afirmação do projeto nacional do Império. São nestes termos que, dentre o que estabelece tal lei, destacamos aqui a criação das Assembleias Legislativas Provinciais e a competência que passariam a ter para legislar sobre a instrução pública primária e secundária em seus territórios. Também destacamos que foi por esta mesma lei que houve a separação do município do Rio de Janeiro (capital do Império e que passa a ser denominado de Município Neutro) do restante do território da província fluminense (que passa a ter Niterói como sua capital).

No entanto, se tal marco legal contribuiu para a descentralização e fragmentação dos iniciais projetos e recursos existentes neste sentido ou se, ao contrário, possibilitou a centralização de tais políticas, há ainda importante discussão acadêmica. Em um contexto mais amplo, é importante ressaltar, o referido Ato Adicional motivou, inclusive àquela época, uma ampla discussão sobre centralização e descentralização no regime monárquico e esta também se espraiava no tocante ao tema Educação e a quem competiria a responsabilidade de legislá-lo, notadamente se o poder central do Império ou se as províncias.

Neste contexto, já estava majoritária na historiografia sobre o assunto, a exemplo da obra referencial Azevedo (1996), a visão de que a descentralização das ações sobre instrução elementar no Império foi fato e que ela contribuiu, inclusive, para a pouca efetividade das políticas de educação como um todo uma vez que se baseava em um conjunto de leis isoladas e até contraditórias elaboradas pelas províncias, dotadas de autonomia sobre o tema. No entanto, estudos mais recentes (tanto sobre províncias isoladas quanto análises comparativas) têm mostrado que, ao contrário de tais afirmações, é possível relativizar o que se afirmava sobre uma desorganização da instrução elementar no Império e uma suposta falta de interesse por parte das autoridades públicas com o tema, ressaltando, ao contrário disto, a sua centralidade nos debates sobre a "construção" da nação e a evidente coerência entre os projetos provinciais e os da Corte para tal. Assim, a análise sobre os planos de instrução pública das províncias do Império, seus discursos e ações, se consubstancia em importante instrumento para tais afirmações, como veremos adiante.

No mais, observar um movimento no Brasil do século XIX em torno da estruturação de um sistema educacional é reconhecer de antemão que, de um todo, não havia ainda as condições históricas plenas para a sua efetivação. Falamos, portanto, de gênese. E os documentos primários revelam estes primeiros esforços, discursos e realizações.

De um passado como colônia, na qual a educação que havia estava diretamente sob a responsabilidade da Igreja, o Império havia de pensar, inclusive, na formação de professores para o ensino que se pretendia (mesmo o primário). Ademais, questões como a estrutura física para o funcionamento das escolas e o próprio financiamento necessário teriam que estar atreladas a um conjunto de novas leis que pensasse no território de forma ampla, considerando aspectos como público-alvo, localização e os pretendidos fluxos da população (rural, escrava e dispersa em sua maioria). Importante, então, registrar que as condições econômicas, políticas, sociais, materiais e humanas necessárias para a implantação de escolas pelo território foram, nestes termos, motivo para efetivos embates entre os agentes sociais com poder decisório para as medidas que viriam a ser tomadas.

A título de exemplo, traços da dinâmica da sociedade da época e de seu território são perceptíveis através dos seguintes dados trazidos por Guedes e Gondra (2008): existiam 21 escolas públicas de primeiras letras na província fluminense no ano de 1838, sendo apenas 2 destinadas à instrução de meninas, e estas 21 totalizavam 65 meninas e 599 meninos. Notemos que tal território contava à época com cerca de 2 dezenas de localidades com status de vila ou cidade e que, portanto, tais dados sugerem a existência de uma instituição de ensino elementar por localidade. De qualquer forma, falamos aqui de uma modalidade de ensino de maior penetração no território diferentemente de modalidades outras como veremos adiante.

Ainda sobre este total de 21 escolas primárias na província em 1838, associando-o às discussões sobre grau de fluidez do território através da dificuldade registradas em seus

deslocamentos, o referido relatório nos fornece a informação de que 7 municípios estavam sem professores estabelecidos (Iguaçu, Santo Antônio de Sá, São José da Barra, Nova Friburgo, Resende, São João do Príncipe e Barra Mansa). A esse respeito, Guedes e Gondra (2008, p. 10) observam que a distância geográfica em relação à Corte ou Niterói "comparece como fator de resistência de alguns candidatos ao magistério público, que se recusavam a assumir cadeiras nos municípios mais afastados".

É neste contexto que a discussão sobre centralização ou descentralização das decisões referentes a temas como infraestruturas do território e sistema de ensino a ser implantado revela-se fundamental. No caso específico deste último, ela permite analisar se existiam projetos específicos nas distintas províncias ou se as ações referentes ao ensino seguiam princípios norteadores que se reafirmavam nas legislações provinciais aprovadas em consonância com a legislação central sobre o tema e os simbolismos utilizados na construção do "espírito nacional".

Analisando as falas daquele que foi o primeiro presidente da província fluminense, província considerada experimento do próprio projeto imperial de nação (Mattos, 1994), é ilustrativa a seguinte passagem:

> Nesse objetivo, em seu laboratório fluminense, Joaquim José Rodrigues Torres indica também como providência necessária a ser tomada para o "melhoramento do País" a criação de uma Escola Normal. Local onde esses professores seriam "habilita[dos] convenientemente" para efetuarem sua tão preciosa função de informar aos "membros" desse Estado em construção quais seriam aqueles "indispensáveis" "deveres de Cidadão". Em suas palavras, "o acréscimo de despesa que disso proviera, seria para o futuro amplamente compensado pelas vantagens que aí resultariam". O investimento na instrução pública, através de uma habilitação/fiscalização dos professores e da multiplicação das escolas de primeiras letras, era considerado assim por esse personagem individual como um "remédio poderoso", com vias a um objetivo maior de formação do povo e do Estado. (Conceição, 2012, p. 80)

Aqui, atreladas estão as ideias de realização local (a própria localização da Escola Normal) e experimento nacional ("melhoramento do país", "formação do Estado"). Também se evidencia a escala intermediária da região quando observamos um número simplório de centros de formação de professores (aqui, fala-se em um apenas) em oposição a um número significativamente maior de escolas de ensino primário ("multiplicação de escolas de primeiras letras" pelo território). A este respeito, registramos que a Escola Normal de Niterói, a primeira do país, foi criada em 1835 através da Lei nº 10 de 04 de abril (Província do Rio de Janeiro, 1839) e que, por aqueles tempos nas demais províncias, registramos apenas as Escolas Normais de Minas Gerais, criada ainda no mesmo ano, a da Bahia, no ano seguinte, e a do Pará, criada em 1839 (Conceição, 2012). Registramos ainda a que foi criada em 1845 no Ceará e a de 1846 em São Paulo (Peres, 2010).

A citação acima ainda revela o caráter centralizador da administração da província em relação ao sistema educacional, visto que registra a "fiscalização dos professores" em um contexto em que a escola era submetida à vigilância direta da principal autoridade da província: o presidente. Cabia a ele, inclusive, a decisão sobre os resultados das bancas de admissão dos professores para a Escola Normal, o acompanhamento de suas funções e a inspeção de suas avaliações sobre os professores formados e designados para a atuação nas escolas de ensino primário da província (Província do Rio de Janeiro, 1839).

Neste sentido, reforçamos a importância da documentação primária para o caminho metodológico traçado neste texto para estudos sobre educação no tempo passado. Fontes fundamentais como os regulamentos de instrução pública elaborados pelas províncias, os relatórios dos inspetores de instrução pública em cada uma delas e na Corte, além dos próprios relatórios dos presidentes de províncias e de ministros do império têm sido analisadas por diferentes autores da historiografia da educação em nosso país (Dias, 1989; Pontes, 2009; Arriada et al, 2012), realçando a importância das ações desenvolvidas província a província e suas interrelações.

No contexto de uma sociedade conservadora, escravocrata, essencialmente rural e caracterizada por um pacto entre poder central e elites econômicas nos moldes considerados aqui a partir de autores como Mattos (1994) e Moraes (2005), interessa-nos observar como as diferentes espacialidades urbanas vão sendo solicitadas pelo projeto de construção da nação e seus símbolos. Afinal, no contexto das condições materiais e sociais do Brasil daquele momento, o território como um todo era marcado por frágeis sistemas de comunicação e transporte e tal fato reforça a importância que determinados núcleos urbanos viriam a usufruir por se tornarem centro dos fluxos estabelecidos e locais com funções privilegiadas, constituintes de centralidades, no conjunto da vida urbana das províncias e do país efetivamente.

Mesmo marcando, segundo Arriada et al (2012), que este momento vai registrar uma realidade escolar que atingia parte mínima do conjunto populacional e que apresentava grandes deficiências em relação ao ensino e à formação e remuneração dos professores, ressaltamos que a estruturação de um sistema de ensino cumpria o papel de "levar luzes" ao território e, no caso específico deste texto, evidenciava um sistema urbano hierarquizado em sua gênese quando observado também a partir dos aparatos relacionados à instrução.

Nestes termos, ressaltemos que antes do Ato Adicional de 1834, mesmo sendo os presidentes das províncias, em conselho, aqueles que direcionavam a criação de escolas, a resolução final sobre o tema cabia à Assembleia Geral Legislativa nos moldes da Lei Geral do Ensino de 15 de outubro de 1827 (a primeira lei imperial sobre a instrução elementar). Em seu artigo 4º, determinava inclusive que as escolas seriam de "ensino mútuo nas capitais das províncias; e serão também nas cidades, vilas e lugares populosos delas, em que for possível estabelecerem-se" (Brasil, 1827). Sobre esta hierarquização dos lugares no território, observada aqui no que dizem respeito às instituições escolares, é importante observar falas oficiais que reafirmam tal seletividade do território, mesmo que em contextos outros. Com efeito, tomemos como exemplo a fala de João Caldas Vianna, presidente da província fluminense em 1843, quando em vigência do Ato Adicional de 1834:

> Ja n'outra época mandou a Assembléa sobr'estar no provimento das cadeiras de instrucção secundária com intuito de formular um systema geral de estudo. (...) He mui conveniente pois que sejão ellas subordinadas a um centro (...) reunidas em Lycêos e Collégios Provinciaes. (...) Este facto demonstra, no seu entender, que estabelecimentos desta ordem são sempre collocados com mais fructo nas grandes Cidades, onde abundão as capacidades (...). (Província do Rio de Janeiro, 1843, p. 45).

Ressaltamos, assim, a importância do urbano tanto para a afirmação territorial do Estado central na esteira do que nos indica a História material aqui referida quanto, de modo

particular, para a assertiva de que tais espaços se materializavam como lócus de mando no projeto ora desenvolvido. Como exemplo e, em uma visão muito própria sobre o tema, Bicalho (2003) nos mostra que, no caso da cidade do Rio de Janeiro, o medo foi fator essencial em toda a sua formação, sendo seus cidadãos interlocutores do poder central nas práticas que mantinham a hierarquia e o próprio Império. A percepção deste aspecto psicossocial reforça a ideia do urbano como locus de irradiação dos semióforos do poder, observados aqui através do "systema geral de estudo" que era discursado.

No tocante ao ensino secundário, registre-se que foi o Colégio Pedro II, instituído em 1837 no Município da Corte, tomado como estabelecimento-modelo desta modalidade de ensino para todo o Império. Tomando como exemplo o que se fazia na França, o Pedro II estabelecia ensino seriado e previa as disciplinas de línguas latina, francesa, grega e inglesa, gramática nacional e retórica, geografia e história, ciências naturais, matemática, música vocal e desenho. Lembremos ainda que, por força do Ato Adicional de 1834, visava nortear a iniciativa provincial e sua declarada autonomia administrativa e didática no que se referia também ao ensino secundário.

Ainda em relação aos colégios pensados nesta forma, um aspecto importante a ser registrado diz respeito ao tempo como elemento disciplinador em consonância com o papel aludido para as escolas no projeto de construção da nação. No colégio, o tempo escolar é, ao mesmo tempo, tempo disciplinar e os jovens já tinham internalizado parcialmente as primeiras noções de temporalidade, fruto da escola primária. Desse modo, a instituição escolar assume o papel de disciplinadora do tempo e das condutas, uma rede completa e complexa que se traduz em uma organização das rotinas imperceptíveis e à qual devem se habituar todos os atores: diretores, professores, inspetores, alunos, etc.. (Arriada et al, 2012). Lembremos que a Educação como instituição era "uma das maneiras, por vezes a mais significativa, de construir a relação entre o Estado e a Casa e de forjar a unidade do Império" (Mattos, 1994, p. 245). Reforça-se, assim, um olhar sobre aspectos psicossociais reveladores de um projeto de manutenção do domínio sobre sociedade e território, em que este assume primazia no ideário de nação e precisa ser conhecido e operacionalizado.

No caso da província fluminense, na forma observada neste texto, nos interessa a espacialidade dos projetos de instituições escolares no que se refere ao conjunto urbano que se estruturava. Assim, antes de qualquer coisa, é importante ressaltar que falamos aqui de um território que guarda correspondência com aquele que define atualmente o próprio Estado do Rio de Janeiro. Para tanto, é oportuno registrar que a conformação territorial deste ente federado, mesmo remontando às antigas capitanias de São Tomé, Cabo Frio e São Vicente e passando por mudanças em sua delimitação durante o período colonial, manteve praticamente os limites da província fluminense delineados desde a década de 1830. Estes se estabeleceram em 1832 quando do retorno ao controle fluminense de área situada acima do Rio Paraíba do Sul até o Rio Itabapoana outrora incorporada à Capitania do Espirito Santo. Desta forma, podemos afirmar que "a partir desta data o território do Estado tem aproximadamente a conformação atual, pouco se alterando em seus limites" (Menezes, 2015, p. 3). Ressaltemos apenas a diferença no que se refere ao fato já citado de que a província fluminense não abrangia o município do Rio de Janeiro e tinha desta forma Niterói como sua capital.

Dadas tais informações, e retornando à discussão sobre um conjunto urbano que se organizava baseado em hierarquias funcionais, é reveladora a sequência da fala do presidente da província João Caldas Vianna em 1843. Com efeito,

> (...) Não julgo que esta capital [Niterói] necessite já de um Lyceo idêntico, pela proximidade, em que esta da Corte, mas certamente para o Norte da província reputo uma necessidade; e bom serviço fareis a província dotando com um Lyceo a Cidade de Campos, o lugar mais longe da Província inquestionavelmente. Este Lyceo, porém, deverá ser montado de forma que podesse espalhar algumas luzes sobre a agricultura, estabelecendo-se cadeiras approvadas para tal fim. (Província do Rio de Janeiro, 1843, pp. 45-46).

Tal discurso realça a importância da cidade de Campos (por seu viés econômica via agricultura) e a necessidade de se operacionalizar a distância física constatada ("o lugar mais longe da Província inquestionavelmente"). Mais ainda, denota a importância conferida ao "systema de aula" como aspecto fundamental da construção do saber e dos símbolos determinados pelo Estado ("espalhar algumas luzes sobre a agricultura"). Neste sentido, a indicação de um liceu, notório estabelecimento de ensino secundário auferidor de prestígio às "grandes cidades" que o sediava, reafirma a importância política e econômica de Campos no contexto mais imediato do território da província.

Um liceu, portanto, era um relevante aparato da administração pública a conferir centralidade e status aos lugares e, como já dito aqui, reforçava a ideia do urbano como locus de irradiação dos semióforos do poder. Registremos que o "Lyceo Provincial de Campos", criado por lei provincial de 1844 (Castanha, 2013; Província do Rio de Janeiro, 1844), foi inaugurado em 1847 em solenidade que contou com a presença do próprio imperador D. Pedro II. Viveu períodos de grande dificuldade, chegando a ser extinto. Foi reaberto em 1880 com o nome "Liceu de Humanidades de Campos", como até hoje.

Registremos também que, anterior ao de Campos, existia na província fluminense o Liceu de Jacuecanga, pertencente ao município de Angra dos Reis (logo depois transferido para a sede municipal), e que tal realidade denota a operacionalização do território sul da província, importante econômica e estrategicamente pela presença do porto na Baía de Angra. Segundo Vasconcellos (2000), as "cadeiras" desta pioneira instituição de ensino eram as de gramática portuguesa, gramática latina, grego, francês e inglês, retórica e poética, filosofia racional e moral, matemática, geografia e história. Este conjunto de disciplinas em muito se equivalia às estabelecidas no Liceu de Campos, ressaltando que neste ainda havia as aulas de Agricultura Teórica e Prática, "acolhendo o alvitre do Presidente" (Vasconcellos, 2001).

Ambos funcionaram inicialmente em prédios religiosos (no Convento de São Bernardino, em Angra dos Reis, e no consistório da Igreja de Nossa Senhora do Terço e depois no Convento da Lapa, em Campos) visto que foram criados sem que contassem com um próprio da Província. No entanto, e diante de grandes dificuldades financeiras e de limitações na estrutura física, conseguiram exercer significativa importância na dinâmica socioespacial daquele momento. A fala do presidente Aureliano Coutinho, em relatório de 1846 (publicação de 1853), é sintomática do processo aqui discutido. Com efeito,

> Em 1845, haviam freqüentado o liceu 100 alunos, dos quais 34 internos e 66 externos; 20 aprovados plenamente e 9, simplesmente. Dos primeiros, 4 eram de Angra, 7 de Mangaratiba, 6 do Bananal (SP), 1 de Piraí, 1 da Côrte e 1 da Província de São Pedro do Rio Grande. Isto valia dizer, que o Liceu em estudo marcava presença na sua região, na medida em que atraia alunos dos municípios vizinhos, inclusive os da serra acima, ou seja

> do Vale do Paraíba, fluminense e paulista. (Provincia do Rio de Janeiro, 1853, p. 77).

O texto é direto ao enfatizar que o referido liceu "marcava presença na sua região" e de destacar qual seria esta região: o Vale do Rio Paraíba do Sul na própria província fluminense e, realcemos tal informação, na província de São Paulo também. Aqui, cidade e região se entrelaçam como escalas fundamentais na organização e articulação do território nos referenciais simbólicos pretendidos. Mesmo diante das evidentes dificuldades materiais do momento, ordens e ideias eram especializadas articulando economia rural e vida urbana.

No escopo deste texto, diferentes informações deram conta de um momento inicial de montagem de um sistema de aulas que congregava do ensino primário (realizado de forma mais corrente nas diferentes localidades urbanas existentes) às menos comuns e mais exclusivas unidades de escola normal (centros de formação de professores submetidos diretamente ao presidente da província) e liceus (instituições de formação secundária seriada, inclusive, operacionalizando um saber técnico que associava economia e os discursos sobre "luzes" no território e nação).

Pelos dados trazidos, é revelador constatar que, em um momento em que a província fluminense possuía cerca de 2 dezenas de vilas ou cidades, se o total de escolas de ensino primário denotava maior abrangência quanto a este serviço (registramos 21 delas em 1838) o número muito reduzido de escolas de ensino normal e de liceus realça a importância que as localidades dotadas com tais aparatos (por aquele momento: Niterói, Angra dos Reis e Campos dos Goitacazes) vão representar e materializar no território. Tal especialização se repete quando registramos que, em 1867, as três municipalidades eram as únicas (em um total à época de quase três dezenas) que possuíam escolas públicas com instrução secundária e língua estrangeira (Província do Rio de Janeiro, 1867).

Reafirmamos, portanto, que, nestes termos, podemos considerar núcleos urbanos, seus aparatos físicos e os discursos que os legitimavam, a partir das funções que exerciam no projeto nacional do Império. O que fizemos aqui foi analisar tal realidade no que se refere a um aspecto específico da formação socioeconômica e espacial fluminense (a montagem inicial de seu sistema de ensino), destacando a constituição de nós articuladores de redes instrumentalizadas para se "levar luzes" ao território. Em síntese, destacando o caráter regional da vida urbana naquele contexto.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da leitura sobre a gênese de um sistema de educação pública na província fluminense, dinâmicas territoriais que evocam as escalas geográficas do urbano e do regional foram aqui elencadas para percebermos o processo mais amplo de controle do território através dos símbolos e materialidades da nação que se organizava. Assim, observamos a constituição de um poder administrativo como garantia de disseminação dos interesses de determinados grupos que, por sua vez, expressaram práticas de ordenação do território e da sociedade.

Ressaltamos que o presente texto centra atenção em um dos instrumentos de poder (o sistema de educação pública) visando contribuir com o campo da pesquisa sobre a gênese de nossa urbanização nos marcos indicados pela discussão acadêmica aqui indicada, incorporando questões e dados primários outros. Nestes termos, consideramos a

complexidade dos processos em tela no que se refere tanto ao próprio sistema educacional que se ampliava (entre hiatos e avanços verificados, sobretudo, no ensino privado a partir das seguidas legislações editadas pela Corte e províncias) quanto aos demais aspectos do aparato político, administrativo, simbólico e técnico que conferiam centralidades a um número pequeno de núcleos urbanos existentes no recorte espacial da pesquisa.

Aqui, por exemplo, indicamos estruturas instaladas no território como sedes de comarcas, postos de coletoria de rendas, distritos eleitorais e unidades da guarda e destacamentos policiais como elementos a revelarem a subjugação de recortes regionais a dinâmicas essencialmente urbanas. Por isto mesmo, consubstanciam-se como objetos de interesse na presente pesquisa.

Enfim, nos termos da pesquisa histórica aqui defendida, vimos que a dinâmica urbana e a alocação de suas infraestruturas administrativas nos permitem sinalizar que os conceitos de cidade e de região se imbricam neste processo e a ideia de instrumentos técnicos disponíveis a cada momento nos permite elencar materialidades constituídas pelos representantes do poder vigente em suas estratégias de controle, inclusive simbólico, sobre sociedade e território.

REFERÊNCIAS

[1] ARRIADA, Eduardo; NOGUEIRA, Gabriela Medeiros; VAHL, Mônica Maciel. A sala de aula no século XIX: disciplina, controle, organização. **Conjectura**, v. 17, nº 2, pp. 37-54, Maio/Ago 2012.

[2] AZEVEDO, Aroldo de. **Vilas e cidades do Brasil colonial**: ensaio de geografia urbana retrospectiva. São Paulo: EDUSP, 1956.

[3] AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**. Brasília: UNB; Rio de Janeiro: UFRJ, 1996.

[4] BICALHO, Maria Fernanda. **A cidade e o Império**: o Rio de Janeiro no século XVIII. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

[5] BUENO, Beatriz Piccolotto Siqueira. Dossiê Caminhos da História da Urbanização no Brasil-Colônia. **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, N. Sér., v. 20, nº 1, pp. 11-40, Jan/Jun 2012.

[6] CASTANHA, André Paulo. **Edição crítica da legislação educacional primária do Brasil imperial**: a legislação geral e complementar referente à Corte entre 1827 e 1889. Francisco Beltrão/PR: EdUNIOESTE; Campinas: Navegando Publicações, 2013.

[7] CASTANHA, André Paulo. O Ato Adicional de 1834 na História da Educação brasileira. **Revista Brasileira de História da Educação**, Cascavel/PR, n° 11, pp. 169-195, Jan/Jun 2006.

[8] CHAUÍ, Marilena. **Brasil: mito fundador e sociedade autoritária**. São Paulo: Perseu Abramo, 2000.

[9] CONCEIÇÃO, Lívia Beatriz da. Joaquim José Rodrigues Torres e a Escola Normal da província do Rio de Janeiro (1834-1836). **Dia-Logos**, Rio de Janeiro, nº 6, Outubro de 2012, pp. 79-90.

[10] DIAS, Antônio Gonçalves. Instrução pública nas províncias do Pará, Maranhão, Ceará, Rio Grande, Paraíba, Pernambuco e Bahia. In: ALMEIDA, José Ricardo Pires de. **História da instrução pública no Brasil (1500-1889)**: história e legislação. São Paulo: EdEDUC; Brasília: INEP/MEC, 1989, p. 335-365, anexo 2.

[11] FRIDMAN, Fania. Breve história do debate sobre a cidade colonial brasileira. In: PINHEIRO, Eloísa Petti; GOMES, Marco Aurélio A. de Filgueiras (Orgs.). **A cidade como História**: os arquitetos e a historiografia da cidade e do urbanismo. Salvador: EdUFBA, pp. 43-72, 2004.

[12] GUEDES, Jordania; GONDRA, José. Nas margens da Corte Imperial: análise do processo de disseminação de escolas na Villa de Iguassú (1838-1856). V Congresso Brasileiro de História da Educação, Aracaju/SE. **Anais...**, UFS/UNIT, 2008.

[13] GUIMARÃES, Manoel Luís Salgado. Nação e civilização nos trópicos: o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e o projeto de uma história nacional. **Estudos Históricos**, nº 1, Rio de Janeiro, 1988, pp. 5-27.

[14] HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978 [1936], 12ª ed.

[15] MACEDO, Valter Luiz de. **Província fluminense: um território a serviço da nação**. São Paulo: Dialética, 2021.

[16] MACEDO, Valter Luiz de. Urbanização e dinâmicas regionais na província da Paraíba, 1850. In: FRIDMAN, Fania; FERREIRA, Carlos H. C. (Orgs.). **Urbanizações brasileiras 1800-1850**. Rio de Janeiro: LetraCapital, 2023, pp. 88-105.

[17] MATTOS, Ilmar Rohloff de. **O Tempo Saquarema**: a formação do Estado imperial. Rio de Janeiro: Acess, 1994, 3ª ed.

[18] MENEZES, Paulo Márcio Leal de. Dinâmica cartográfica e toponímica no Estado do Rio de Janeiro (séculos XVI - XX): resultados preliminares e perspectivas futuras. **Revista Brasileira de Cartografia**, Rio de Janeiro, nº 67/4, pp. 837-850, Jul/Ago 2015.

[19] MORAES, Antonio Carlos Robert de. **Território e História no Brasil**. São Paulo: Annablume, 2005, 2ª ed.

[20] PERES, Tirsa Regazzini. Educação brasileira no Império. In: PALMA FILHO, João Cardoso. **Caderno de Formação**: Formação de Professores, Educação Cultura e Desenvolvimento. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, pp. 48-70.

[21] PONTES, Vinicius Liorde. **A Reforma Couto Ferraz e o estabelecimento de uma direção para a instrução primária e secundária no Império do Brasil**. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica, Departamento de História, Programa de Pós-Graduação em História Social da Cultura, 2009. (Dissertação de Mestrado)

[22] REIS FILHO, Nestor Goulart. **Contribuição ao estudo da evolução urbana do Brasil 1500-1720**. São Paulo: Livraria Pioneira/EDUSP, 1968.

[23] REIS FILHO, Nestor Goulart. Sobre a história da urbanização: história urbana. **Espaço & Debates**, São Paulo, nº 34, pp. 15-18, 1981.

[24] RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira**: a organização escolar. Campinas: Editores Associados, 2021.

[25] VASCONCELLOS, Francisco de. O Liceu de Angra dos Reis. **Documentos do Instituto Histórico de Petrópolis**, 2000. Disponível em <http://ihp.org.br/26072015/lib_ihp/docs/fjrv20001112.htm>. Acesso em 16/07/2019.

[26] VASCONCELLOS, Francisco de. O primeiro liceu de Campos dos Goitacazes. In: **Tribuna de Petrópolis**, 2001. Edição de 30/09/2001. Disponível em <https://web.archive.org/web/20080211231034/http://www.ihp.org.br/docs/fjrv20010930t.htm>. Acesso em 16/07/2019.

FONTES PRIMÁRIAS

[27] BRASIL. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, villas e logares mais populosos do Imperio. Coleção de Leis do Império do Brasil - 1827, Vol. 1, Parte I. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1827, p. 71. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html>. Aceso em 23/05/2019.

[28] PROVÍNCIA DO RIO DE JANEIRO. **Lei nº 10 de 04 de abril de 1835**. Cria uma Escola Normal na Capital da Província do Rio de Janeiro. In: Coleção de Leis, Decretos e Regulamentos da Província do Rio de Janeiro desde 1835. Niterói: Tipografia Niterói, 1839. p. 22-26.

[29] PROVÍNCIA DO RIO DE JANEIRO. **Relatório do presidente da Província do Rio de Janeiro, João Caldas Vianna, na abertura da 2ª sessão da 4ª legislatura da Assembleia Provincial em 05 de março de 1843**, acompanhado do orçamento da receita e despesa para o ano financeiro de 1843 a 1844 (Niterói). Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro.

[30] PROVÍNCIA DO RIO DE JANEIRO. **Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro, João Caldas Vianna em 1º de março de 1844**. Rio de Janeiro, 1844. (APERJ, Códice: 02)

[31] PROVÍNCIA DO RIO DE JANEIRO. **Relatório do Presidente da Província do Rio de Janeiro o senador Aureliano de Souza e Oliveira Coutinho na abertura da Assembleia Legislativa Provincial no 1º de março de 1846** acompanhado do orçamento da receita e despesa para o ano financeiro de 1846. Segunda Edição. Niterói, Typographia de Amaral & Irmão, 1853.

[32] PROVÍNCIA DO RIO DE JANEIRO. **Relatorio apresentado á S. Exª o Sr. 1º Vice-Presidente da Província do Rio de Janeiro** Dr. Eduardo Pindahyba de Mattos pelo Presidente Dr. Espiridião Eloy de Barros Pimentel em 21 de Maio de 1867. Rio de Janeiro, Typographia de Quirino & Irmão, 1867.

Capítulo 4

Meias da Princesa Isabel: uma análise morfológica têxtil de malharia de trama no acervo do Museu Imperial/Petropolis

Ronaldo Salvador Vasques

Resumo: Este artigo constitui um recorte da tese de doutoramento em Engenharia Têxtil desenvolvida na Universidade do Minho – Portugal, e tem como foco a análise morfológica de meias de malharia de trama que pertenceu a Princesa Isabel, atualmente sob a guarda do Museu Imperial – Brasil. O estudo tem como objetivo principal contribuir para a disseminação do conhecimento acerca das vestimentas que pertencem as reservas técnicas de museus, dos materiais têxteis históricos e do patrimônio cultural. A metodologia adotada incluiu a realização de ensaios têxteis por meio de instrumentos ópticos, como lupa manual e lupa estereoscópica, visando à caracterização detalhada das peças analisadas por meio segmento de malharia de trama. O texto é baseado nos estudos da tese de doutoramento "Identificação e análise do vestuário/têxteis presente em museus do traje e moda do século XIX (2018) e do livro "Património têxtil e vestuário: um olhar para os acervos de moda nos museus (2024).

Palavras-chave: Engenharia têxtil, história, reservas técnicas, museus.

1. INTRODUÇÃO

Na atualidade, o ser humano busca preservar e conservar o conhecimento e manuseio sobre materiais têxteis — fibras, fios, tecidos, malhas, bordados, rendas, não-tecidos e suas combinações, bem como os beneficiamentos primários, secundários e terciários, armazenando essas informações em museus com vestuários, com o propósito de codificá-las e decodificá-las. Desde o início da pré-história, o vestuário teve como função principal proteger o corpo das intempéries climáticas. Com o tempo, passou também a refletir valores religiosos, morais e de distinções sociais. Laver (1997) e Lurie (1997) apontam três princípios fundamentais do uso da roupa: a) Princípio de utilidade, ligado à proteção contra o clima — como o uso de peles ou folhas para se proteger do frio e da chuva; b) Princípio hierárquico, em que a roupa marca diferenças sociais entre nobreza, clero e outras classes; c) Princípio de sedução, quando a vestimenta assume papel de atração e expressão de gênero.

Cabe dizer que o vestuário está, assim, fortemente ligado à história, sendo um mensageiro de identidades, valores morais e estéticos, além das roupas e os materiais têxteis que também em suas histórias e memórias, todavia, segundo os estudos de Vasques (2024), que nos diz: "não obstante o facto de a presença de têxteis em museus ser natural, a verdade é que pouca informação existe sobre eles na composição do vestuário de outras épocas. Geralmente, as exposições empenham-se em mostrar o período histórico e o vestuário em si, nas suas formas e volumes". Segundo Salles (2023, p. 15), a "consolidação de um acervo patrimonial a partir de vestimentas, teve início na Europa, berço da moda desde o renascimento, e hoje temos a conservação de acervos têxteis e de moda nos diversos continentes, países e cidades ao redor do mundo". Neste sentido a preservação, a conservação e a patrimonização dos acervos têxteis na atualidade estão sendo estudados e experimentados em diversos países.

> Assim na categoria têxtil podemos inserir uma grande variedade de objetos confeccionados a partir de técnicas de tecelagem e que pode ser encontrados de forma autônoma, ou seja, constituídos e estruturados totalmente ou em parte significativa para materiais têxteis, como peças do vestuário, tapetes, tapeçarias, bandeiras, cortinas, reposteiros etc. ou ainda na forma de complemento de outras categorias como mobiliário (revestimento, estofados, colchões , almofadas...); meios de transporte (revestimentos e estofamentos de carruagens e similares); bem como insígnias e medalhas (bandas, topes, laços, estojos etc) (Salles, 2013, p. 25-26).

Sob essa perspectiva, observa-se um empenho contínuo na preservação e salvaguarda do saber relacionado aos materiais têxteis e às suas técnicas de produção, frequentemente promovido por instituições museológicas que abrigam vestuário e acessórios. Desde os tempos pré-históricos, o vestuário deixou de ter apenas uma função prática — de proteção contra as intempéries — para também assumir papéis simbólicos ligados à distinção social e à sedução. As roupas passaram a expressar identidades, valores e crenças culturais. O processo de patrimonialização dos acervos têxteis teve início na Europa, mas hoje se estende por diversas regiões do mundo, contando com pesquisas e práticas de conservação em diferentes contextos. Os têxteis integram distintos espaços museológicos, apresentando-se como vestimentas, tapeçarias, cortinas ou ainda incorporados a móveis, veículos e insígnias, dada a amplitude de suas tipologias, funções e técnicas de elaboração.

A memória e a história dos materiais têxteis estabelecem um diálogo contínuo com o corpo, com os usos e costumes históricos, bem como com os avanços tecnológicos e culturais no viés da Moda, ressignificando possibilidades na criação, manipulação e articulação de volumes e manipulações têxteis no sentido industrial ou manual. O importante sociólogo e semiólogo Roland Barthes – em seu livro "Sistema da Moda" publicado em 1967, comenta sobre os três tipos de Vestuário (Real; Imaginário e Escrito). O vestuário **Real** refere-se às roupas concretas, materiais, que as pessoas de fato usam no dia a dia, aquele usado nas ruas, aquele que pode ser visto, tocado e analisado fisicamente. O vestuário **Imaginário** é concebido em imagens, como nas revistas de moda, na fotografia e nos desfiles ou neste caso do artigo a fotografia morfológica capturadas nas meias da Princesa Isabel na reserva técnica do Museu Imperial – Petrópolis. Para Barthes (1967), o vestuário não está presente fisicamente, mas sim visualmente representado. Está imerso com à estética e ao imaginário visual da moda. E por último, o vestuário **Escrito** trata-se da descrição verbal ou textual da roupa, como ocorre nas revistas de moda, críticas, catálogos ou romances. É a linguagem que descreve a moda, sem a imagem ou a presença física do vestuário. Foi esse o foco principal da análise de Barthes em O Sistema da Moda, pois ele investigava como a linguagem constrói e transmite os sentidos da moda. Essas três categorias mostram como o vestuário pode ser analisado a partir de desiguais sistemas de significação — físico, visual e textual — e despontam a complexidade simbólica da Moda. Neste sentindo entre vestuário, moda e têxteis temos a jornalista e escritora Chataignier (2006) que corrobora dizendo:

> Os tecidos guardam em si informações sobre todos os aspectos de sua elaboração. É justamente no contexto da roupa que podemos entender como uma determinada arquitetura têxtil se manifesta, onde cada uma das linhas possui sentido e representa um gosto específico localizável em um dado momento e espaço. A roupa, portanto, é um produto com características espaciais, mobilidade, tridimensionalidade, movimento textura e direção, etc., e ela comunica ideologias, pudores, hierarquias, servindo de proteção, formas de visibilidade e sedução. É uma criação plástica que possui e se orienta a partir do diálogo que estabelece com o próprio corpo que veste (Chataignier, 2006, p. 13).

Assim, os tecidos, as roupas, as texturas, as formas e o próprio corpo constituem uma unidade expressiva complexa. Vestir-se não é apenas cobrir-se, mas também comunicar, sentir, construir presença e identidade. Dessa forma, para compreender um material têxtil em sua totalidade, é necessário reconhecê-lo em seus múltiplos desdobramentos técnicos, ele se divide em: fibras, fios, tecidos, malhas, não-tecidos e acabamentos (ou beneficiamentos). Cada uma dessas etapas possui características próprias que determinam aspectos fundamentais do vestuário, como caimento, textura, durabilidade e estética.

Especificamente no contexto desta investigação científica, o segmento de malharias se subdivide em duas categorias principais: malharia de trama e malharia de urdume. Segundo Vasques (2011, p. 38) "a tecnologia do tecido de malharia que é obtida por laçadas formando uma malha no sentido tubular. Constituem-se em diversas series de laçadas (malhas) que se interligam uma à outra."

> E ainda a malharia de urdume é formada no sentido vertical (comprimento do tecido). Cada agulha é formada por um fio diferente. Ela é idesmalhável, e a largura do tecido é determinado pela quantidade de

> fios que alimentam as agulhas. Já malharia de trama são formadas no sentido horizontal. Um único fio alimenta todas as agulhas, o número de agulhas determina a largura do tecido e esta é desmalhável. Entretanto, a malharia é construída com os fios que entrelaçam consigo mesmo ou com outros conjuntos de fios (Vasques, 2011, p. 38 e 39).

Dessa forma, ao entrecruzar teoria, história, cultura e técnica, compreendemos que os têxteis não são meros suportes materiais, mas sim agentes de comunicação e identidade, cuja evolução acompanha e influencia os modos de vestir e de significar o corpo na sociedade.

2. DISCUSSÕES E RESULTADOS

Como primeiro resultado, foi analisada a Tabela I, referente à ficha técnica pertencente ao Museu Imperial. A partir desse ponto, desenvolveu-se a pesquisa técnica e teórica sobre o objeto estudado: a meia da Princesa Isabel. Em seguida, como segundo resultado, foi elaborada a ficha catalográfica, dividida em três categorias: Vestuário, Design de Superfície Têxtil e Materiais Têxteis.

Tabela I – Construção da tabela em primeira análise no contexto geral da ficha técnica encontrada na reserva técnica do Museu Imperial (MI)

Ficha MAS/3	Meias da Princesa Isabel
Materiais têxteis	Algodão
Estrutura Têxtil	Malharia de trama
Método de Construção	Construída em processo manual em tricô e crochê
Estado de Conservação	Algumas partes da meia estão manchadas
Intervenções na peça	Não há
Toque sensorial	Quente e macio
Cor	Marrom e branca
Análise por Lupa Estereoscópica	40x a 45x aproximações
Análise Lupa Manual (Densidade)	Lado direito 2,5 colunas e 6 fileiras Lado avesso 2,5 colunas e 6 fileiras
Design de Superfície Têxtil	Apresenta-se um fio marrom, utilizado no bordado da peça.
Dificuldades de Análise	Não houve dificuldades de análise visual por meio da lupa estereoscópica, na construção das malhas ficaram bem adequadas
Observações	Este vestuário é um par de meias que pertenceu a Princesa Dona Isabel, feita especialmente para o inverno de Petrópolis/Brasil. Essa peça é de malha simples que cobre os pés e as pernas.

Fonte: adaptado de Vasques (2018).

Nas discussões da análise, observa-se a imagem 01, que corresponde a um objeto pertencente à reserva técnica do Museu Imperial de Petrópolis – Brasil, datado do século XIX. A peça está catalogada sob o número 16.628, com a denominação “Meias da Princesa Isabel”. Suas dimensões são: altura de 0,73 m e largura de 0,14 m. Quanto aos materiais têxteis, trata-se de uma peça confeccionada em fibra 100% algodão (CO). No diagnóstico

de conservação, foram identificadas manchas em determinadas áreas das meias. A ficha técnica permite a visualização tanto da face frontal quanto da posterior da peça.

Imagem 01 – Meias da Princesa Isabel – Museu Imperial (MI/3)

Fonte: Vasques (2018 e 2024).

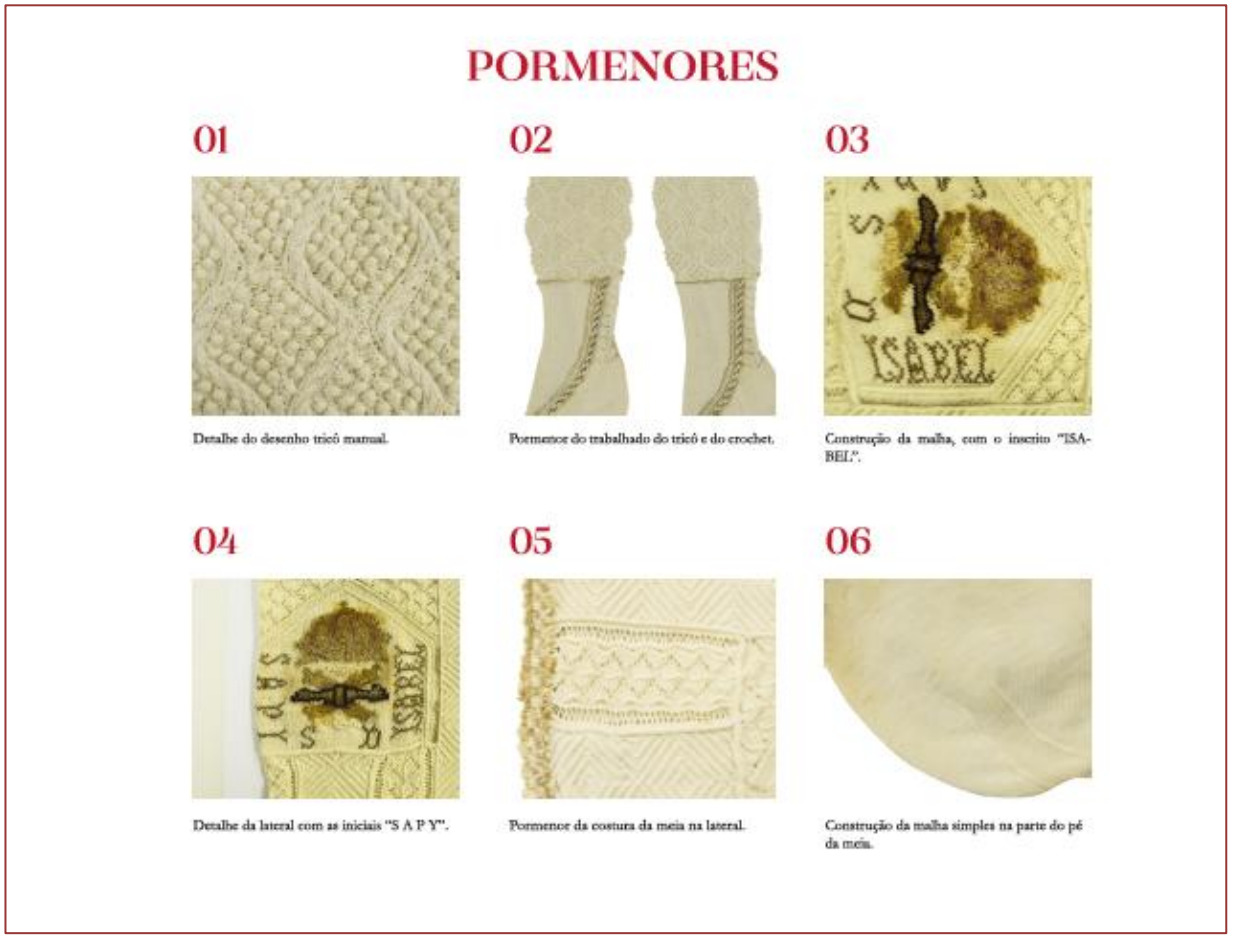
Podemos perceber na imagem 2 a construção em malha simples de tricô (manual) e crochê (manual), com diversos tipos de pontos. Na altura dos joelhos, em ponto de marca, observa-se a Coroa Imperial, acompanhada das legendas "SAIP / SD / ISABEL". Quanto ao contexto histórico, constata-se que a peça pertenceu à Princesa Isabel, tendo sido confeccionada especialmente para o inverno em Petrópolis, Brasil. Cabe destacar que essa malha de trama simples cobre o pé e as pernas, sendo classicamente composta por ponta, pé, calcanhar e punho — conforme a construção manual ou industrial típica de uma malharia de trama.

Imagem 02 – Descrição e contexto histórico da peça – Museu Imperial (MI/3)

Fonte: Vasques (2018 e 2024).

Na imagem 3 – temos os pormenores detalhe do desenho e trabalhado em tricô e crochê, bem como a construção da malha da palavra ISABEL, detalhe da costura na lateral e a constituição da malha simples na parte do pé da malha.

Imagem 03 – Pormenores– Museu Imperial (MI/3)



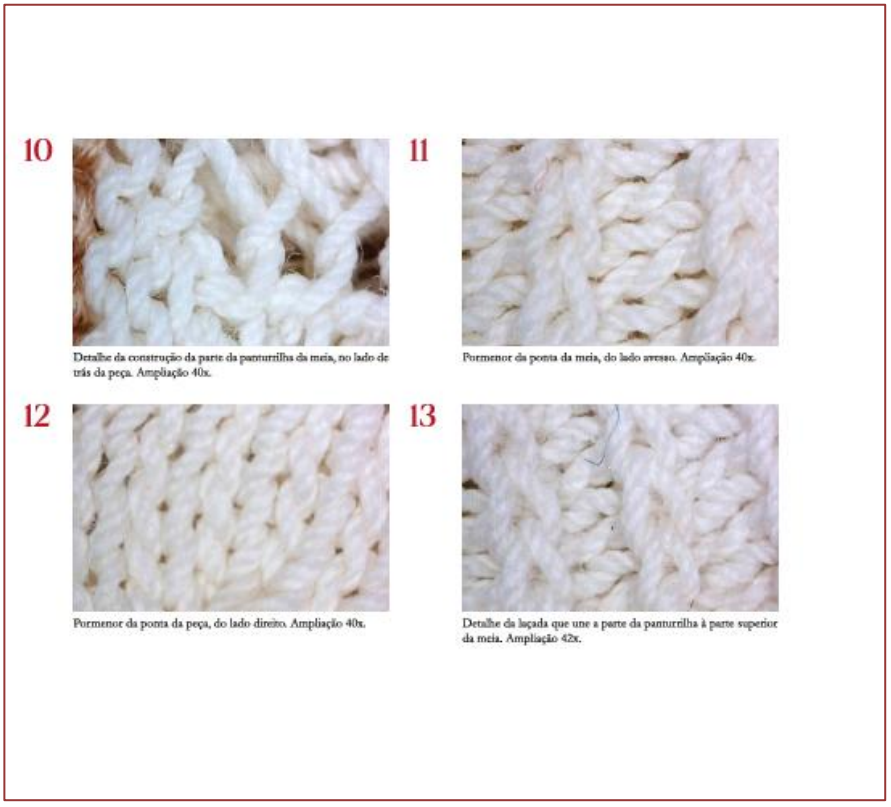
Fonte: Vasques (2018 e 2024).

Nas imagens 4 e 5 - apresenta a análise voltada para o design de superfície têxtil, contemplando a densidade e a contagem de colunas e fileiras, além da estrutura técnica da malharia manual, realizada em crochê e tricô. O toque sensorial e o método de construção também são analisados, assim como o uso do conta-fios eletrônico. Detalhes do lado direito e do avesso da malha, laçadas, ponta da meia, construção da região da panturrilha, entre outros aspectos, são evidenciados na estrutura da malharia de trama.

Imagem 4 – Design de Superfície – Museu Imperial (MI/3)

Fonte: Vasques (2018 e 2024).

Imagem 05 – Design de Superfície – Museu Imperial (MI/3)



Fonte: Vasques (2018 e 2024).

A imagens 6 e 7 - apresentam uma análise sob o viés dos materiais têxteis, destacando detalhes das meias que evidenciam o aspecto “despenteado”, característico das fibras celulósicas — neste caso, a fibra de algodão (CO). Observam-se ainda o pormenor do bordado na parte superior e no avesso da meia, bem como a construção da palavra “ISABEL”. Em relação às cores, predominam o branco e o marrom, revelando aspectos importantes de sua composição e construção.

Imagem 06 – Materiais Têxteis – Museu Imperial (MI/3)

Fonte: Vasques (2018 e 2024).

Imagem 07 – Materiais Têxteis – Museu Imperial (MI/3)

Fonte: Vasques (2018 e 2024).

Desse modo, na análise das características dos materiais têxteis no contexto geral na peça de malharia, considera-se que peça analisada é uma meia da Princesa Isabel, 100% algodão (CO), tal composição pode ser observada por meio da imagem 6 que mostra a incidência de fios sobressalentes, características de fios de algodão (CO). A meia é trabalhada em tricô e crochê, com pontos variados, por essa razão nota-se na imagem 7 (materiais têxteis) que foram utilizados títulos grossos, característicos dos fios destinados a esta prática manual. Além da malha em cor branca, destaca-se o design de superfície têxtil com a presença de fio marrom, utilizado no bordado da peça, conforme demonstrado nas imagens 3 a 7.

3. CONCLUSÃO

A memória e a história dos materiais têxteis estabelecem um diálogo contínuo com o corpo, com os usos e costumes históricos, bem como com os avanços tecnológicos e culturais, especialmente no contexto da moda. Nesse entrelaçamento de temporalidades, práticas e inovações, ressignificam-se possibilidades na criação, manipulação e articulação de volumes, texturas e superfícies, seja por meio de processos industriais ou artesanais. A análise das meias pertencentes à Princesa Isabel, atualmente sob guarda do Museu Imperial, permitiu evidenciar a complexidade morfológica, histórica e simbólica dos materiais têxteis inseridos em acervos museológicos. A partir das contribuições de Roland Barthes e Gilda Chataignier, compreendemos que o vestuário se articula em múltiplas camadas de significação — como objeto real, imaginário e escrito —, sendo simultaneamente matéria e linguagem, corpo e discurso, técnica e expressão. Nesse

contexto, os têxteis deixam de ser apenas substratos físicos e passam a ocupar lugar de agentes narrativos. Cada fibra, ponto ou acabamento carrega consigo um saber ancestral, uma técnica refinada, um gesto cultural. A malharia — em suas formas de trama ou urdume — exemplifica bem essa riqueza, pois sua estrutura entrelaçada representa não só um conhecimento técnico, mas também uma prática social enraizada na história da produção manual e industrial.

Assim, estudar os materiais têxteis à luz da história, da semiótica e da museologia é uma forma de fragmentar saberes, preservar patrimônios e decifrar as mensagens que as roupas transportam ao longo do tempo. O vestuário, longe de ser apenas um produto da moda, configura-se como documento vivo de práticas culturais e identitárias. Ao entrelaçar técnica, cultura e memória, ele nos convida a revisitar o passado e a reinterpretar os sentidos do corpo e do vestir na sociedade contemporânea.

Por meio de métodos ópticos e técnicas laboratoriais, foi possível identificar a composição em algodão (CO), o uso de malharia de trama com pontos manuais de tricô e crochê, além de elementos ornamentais como o bordado da Coroa Imperial e o nome “ISABEL”, configurando não apenas um vestuário funcional, mas também um artefato de representação identitária e política. Esse estudo reafirma que os têxteis históricos são suportes ricos de informação, cuja análise demanda interdisciplinaridade entre moda, história, engenharia têxtil e museologia. A abordagem adotada contribui para a valorização dos processos de patrimonialização e conservação de acervos têxteis, ao mesmo tempo em que amplia o entendimento técnico e simbólico das vestimentas do século XIX.

Portanto, ao revelar as múltiplas camadas de significação inscritas em uma peça aparentemente simples — como um par de meias —, esta pesquisa reforça o potencial dos objetos têxteis como documentos vivos da cultura material e imaterial, que, ao serem cuidadosamente analisados e preservados, ajudam a costurar novas narrativas sobre o passado, a memória e o vestir.

AGRADECIMENTOS

A Universidade Estadual de Maringá (UEM) e A Pró-Reitoria de Pe**s**quisa e Pós-Graduação (PPG) e a Universidade do Minho (UMINHO /Portugal). Ao Projeto de Extensão Tecidoteca (acervos de bandeiras têxteis) e o Projeto de Pesquisa Institucional: “Laboratório de Patrimônio Têxtil, Vestuário e Museologia (LPVM)”. E por fim, o fomento da Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Estado do Paraná (FA).

REFERENCIAS

[1] CHATAIGNIER, Gilda. **Fio a fio**: tecidos, moda e linguagem. Estação das letras, São Paulo, 2006.

[2] BARTHES, Roland. **Sistema da moda**. Lisboa – Portugal, 1967.

[3] LAVER, James. **A roupa e a moda**: uma história concisa. Companhia da Letras, São Paulo, 1989.

[4] LURIE, Alison. **A linguagem das roupas**. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

[5] SALLES, Manon. **Museologia da moda**: Acervos e coleções no Brasil. / organização – 1ª ed. Editora: Alameda, São Paulo, 2023.

[6] VASQUES, Ronaldo Salvador. **A indústria têxtil e a moda brasileira:** a urdidura de novos conceitos e percepções do vestir na década de 1960. 143f. 2011. Dissertação (Mestrado)- Programa de

Pós-Graduação em História, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011.

[7] VASQUES, Ronaldo Salvador. **Identificação e análise do vestuário/têxteis presente em museus do traje e moda do século XIX**. 2018. 274f. Tese (Doutoramento em Engenharia Têxtil) – Universidade do Minho, Guimarães-PT, 2018.

[8] VASQUES, Ronaldo Salvador. **Património têxtil e vestuário**: um olhar para os acervos de moda nos museus. Ed. do Autor, Maringá, 2024.

Capítulo 5

Sociologia rural: uma introdução ao estudo da sociologia e seu contexto histórico

Oscar Edgardo Navarro Escobar
Ana Beatriz Pires da Rosa
Kaylanne Ribeiro
Leticia Oliveira de Paula
Nathaly Cristine da Silva

> Na fase ascendente de seu desenvolvimento o sistema do capital era imensamente dinâmico e, em muitos aspectos, também positivo. Somente com o passar do tempo – que trouxe objetivamente consigo a intensificação dos antagonismos estruturais do sistema do capital – este se tornou uma força regressiva perigosa.
>
> Mészáros (O desafio e o fardo do tempo histórico).

Resumo: Este trabalho faz parte de um estudo maior que o pesquisador e os acadêmicos e acadêmicas desenvolvem na UEPG. O trabalho surgiu com o propósito de trazer à luz uma discussão preliminar sobre o contexto histórico do surgimento da área da sociologia e seus desdobramentos nas ciências da sociedade. Deve-se esclarecer que esta produção de conhecimento foi produzida pelas acadêmicas e acadêmicos do curso de Bacharelado em Agronomia na sua fase final de sua formação.

Palavras-chave: Sociologia, transformação e sociedade moderna.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho de natureza científica representa o resultado da nossa experiencia na Universidade Estadual de Ponta Grossa com a disciplina de Sociologia Rural para o curso de Bacharelado em Agronomia. Durante vários períodos do ano viemos trabalhando com essa área de conhecimento na formação acadêmica do último ano do referido curso, O desafio desta publicação veio com a Curricularização dos Cursos, pois, como se sabe, estimula-se a produção de conhecimento e a sua socialização com a comunidade, permitindo a possibilidade de trabalhos acadêmicos que criem condições de pensar criticamente sobre os problemas fundamentais que envolvem a sociedade em que vivemos.

Sabe-se que toda produção de conhecimento deve ter um propósito, aqui não é diferente, pois, procurou-se produzir um conhecimento cientifico que estivesse relacionado ao pensar crítico, ou seja, pensar a sociedade e pensar-se nessa relação social como agente definidor das relações que a representam. A questão difícil relacionada à escolha dos textos que foram produzidos no âmbito acadêmico, foi a seleção dos mesmos, pois, todos tiveram uma qualidade ilibada, porém não foi possível colocar todos os trabalhos que foram produzidos ao longo deste segundo semestre. Portanto, nossas sinceras desculpas aos demais acadêmicos e acadêmicas.

Consequentemente, num futuro poderemos, sem dúvida, trazer novas produções de conhecimentos nesta área das ciências sociais tão importante para a construção de uma visão social de mundo crítica e emancipatória. Eis aqui o que se segue deste trabalho coletivo.

2. PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES AO ESTUDO DA SOCIEDADE

Historicamente o campo das ciências sociais nos apresenta de maneira clara a vasta complexidade dos fenômenos históricos, econômicos, políticos e sociais. Por muito tempo, se pensou que a realidade pudesse ser compreendida apenas pela simples observação ou através do raciocínio logico. A própria sociologia no seu surgimento indicava que ao estudar-se um fenômeno social deveria ser através do método das ciências da natureza, em outras palavras, a física, a química, a biologia poderia ser o método mais adequado, pois, estes já estavam testados e constituídos, consolidados no campo da investigação, assim, os primeiros sociólogos apontavam que seria adequado transferir estes preceitos ao estudo da sociedade, inclusive indicavam que isto levaria à exclusão de juízos de valores, etc. No entanto, reconhecemos que esses procedimentos são classificados como pseudociência, que pouco acrescenta ao pensamento ou ao conhecimento científico. A ciência já demonstrou essa ingenuidade e os equívocos de interpretação. Com isso em mente, vamos examinar essas questões fundamentando-nos numa abordagem científica e objetiva.

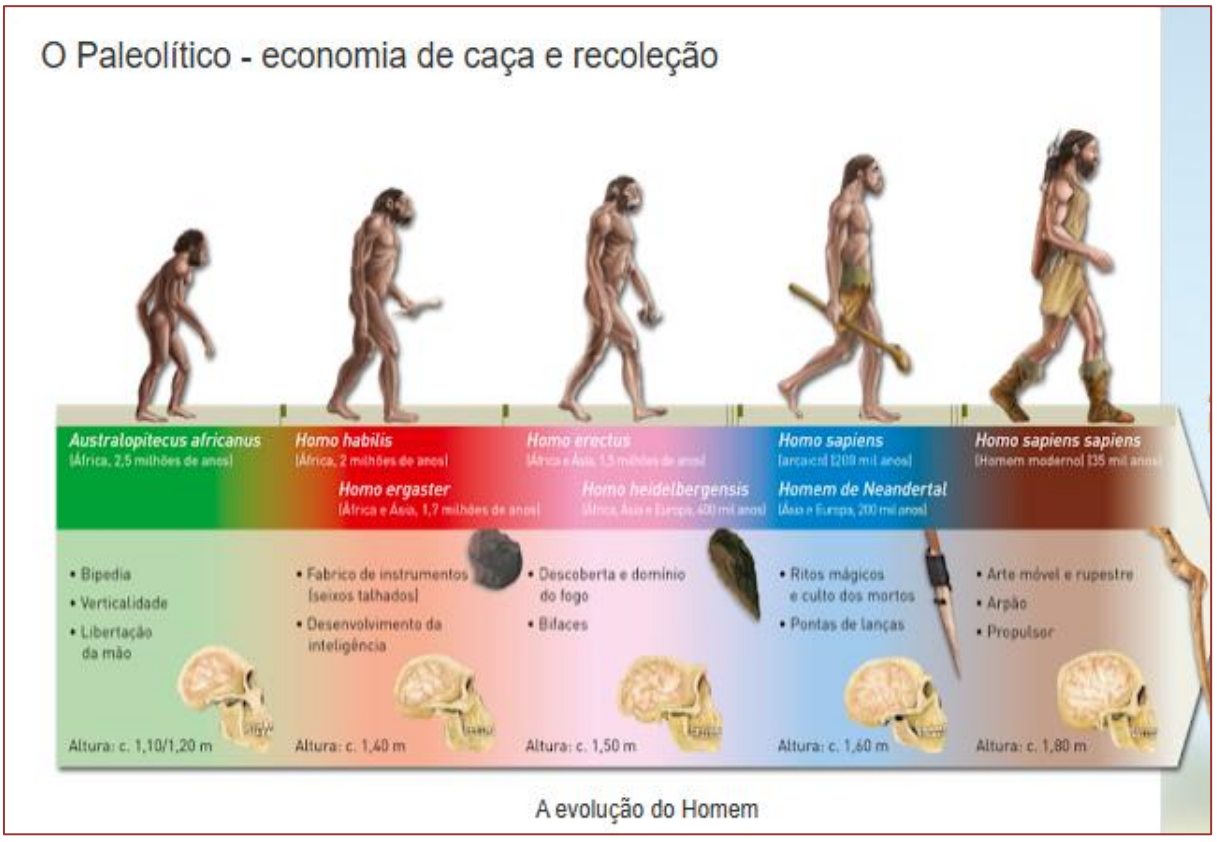
É amplamente reconhecido que a evolução de uma sociedade difere significativamente do desenvolvimento natural, sendo que este último foi vital para a própria emergência da vida humana em coletivo. Desde os primórdios da convivência, o ser humano altera a natureza a seu favor, fundamentalmente para satisfazer suas necessidades, tanto no plano material quanto espiritual. É valido afirmar que, ao transformar o meio ambiente, os indivíduos também se constroem socialmente[1], garantindo sua própria sobrevivência e a

[1]"O que os etólogos chamam de comportamento cultural é a invenção de novos comportamentos que se difundem no grupo, são transmitidos de geração em geração (o que é chamado de tradição) e passam por modificações ao longo das

de outros. Para que a vida continue, é essencial que os indivíduos atendam suas necessidades básicas; caso contrário, sua existência à vida se torna vulnerável, ou não possível.

Referendado na antropologia social, nos primórdios da humanidade, as pessoas tiravam da natureza o que ela oferecia de forma generosa. Contudo, com o passar do tempo, tornou-se necessário aprimorar ferramentas que possibilitassem aumentar suas habilidades físicas, ou seja, adquire um melhor.

Ilustração. 01



Fonte: Os navegadores.

A ilustração mostra a lenta e gradual evolução humana. O período Paleolítico (ou Idade da Pedra Lascada), foi a primeira fase da Pré-História, quando os hominídeos eram sociedades nômades e viviam da caça, pesca, colheita de mel, frutos, etc. Aqui os instrumentos de produção são rudimentares, não existe moradia fixa, porém, o domínio do fogo já é uma realidade, este permite uma melhor nutrição ao sistema biológico humano. Acredita-se que foi O Homo erectus a produzir fogo artificialmente através da técnica de fricção para gerar faísca.

Domínio dessa natureza, pois, as ferramentas aumentariam as chances de êxito da própria vida no cotidiano social. Independentemente da vontade, a busca pela satisfação de suas

gerações e entre os grupos. Esses comportamentos não estão inscritos nos genes. Eles são transmitidos e aprendidos no grupo social" (Picq, 2012, p. 40-41).

necessidades levou à formação de vínculos socias, essenciais para assegurar e desenvolver especializações, permitindo um melhor entendimento e controle desse ambiente natural. Mais adiante, com a amestração de animais[2] e o avanço da agricultura, as condições de vida melhoraram significativamente. Entretanto, as alterações e a divisão do trabalho social tornaram essas relações mais intrincadas, resultando no surgimento de classes sociais.

Antes de adentrarmos nessa complexidade das relações de trabalhos, é necessário observar a seguinte questão:

> O homem utiliza seus recursos de acordo com suas necessidades. Mas estas necessidades não são sempre as mesmas. Elas se modificam de acordo com o local a época, e com a tipo de vida dos homens em sociedade. O homem que vivia em uma região muito quente não faria uma vestimenta de peles, pois, afinal, quem iria usá-la? (...) Nas comunidades onde a caça e a coleta de frutos e raízes são as principais atividades econômicas, a tarefa da coleta pertence às mulheres, enquanto que a caça é trabalho dos homens. Esta divisão parece ter sido assim organizada porque as mulheres, tendo que cuidar das crianças pequenas, amamenta-las, não podiam deixa-las por muito tempo e sair à procura de caça. Sendo assim, a caça era uma tarefa executada pelos homens. Entre o homem e a mulher existia uma relação de igualdade, pois, ambos participavam da produção (Barbosa & Mangabeira, 1990, p. 34-362).

Portanto, as diversas atividades de trabalho na transformação da natureza, possibilitou, sem dúvida nenhuma, a própria divisão do trabalho social, cada um nas suas atividades também gerou um aprimoramento naquilo que cada um fazia, por isso, podemos afirmar que a agricultura foi uma descoberta feminina e não masculina. Ao observar que quando uma semente se depositava na terra, está de uma forma que não implicava a intervenção humana, após um tempo, germinava algo semelhante a aquilo que tinha caído em seu lugar, as mulheres passam a realizar esta tarefa de uma forma artificial, estava em domínio uma técnica que abriria enormes resultados à cultura do coletivo. Podemos dizer que, numa sociedade sem classe como a comunidade primitiva, todo o fruto de trabalho é distribuído de uma forma semelhante, assim, podem-se identificar-se com os interesses comuns do grupo e se realizam não de uma forma individual senão comum, por conta disso, afirma um cientista social: "A cultura das sociedades simples, como notadamente as sociedades tribais, tende a possuir um grau alto de homogeneidade e de integração" (Vila Nova, 2000, p. 57).

Do ponto de vista sociológico, devemos considerar que isto não foi uma descoberta abrupta ou ao acaso, foi mediante a observação continua da natureza que gerou um comportamento que foi além do comportamento animal. A produção destes atos se repetirá de geração para geração. Nas sociedades onde prevalece a igualdade social, estas tarefas coletivas tornaram-se uma tradição[3] do coletivo.

[2] "Aqui, a domesticação de animais e a criação de gado haviam desenvolvido uma fonte de riqueza até então desconhecida, criando relações sociais totalmente novas" (Engels, 2020, p. 75).

[3] Tradição seria tudo aquilo cultural que uma coletividade reconhece como sendo essencial para sua identidade, e que vincula sua existência atual com seu passado. Portanto, quando se fala em tradição, fica subentendido o sentimento de lealdade ou deslealdade a ela. Isto é, tradição é uma noção que implica uma ética, a exigência v de uma atitude perante a cultura (Gomes, 2015, p. 48).

Eis como um estudioso dessa época se refere a estes eventos da infância da humanidade, vejamos:

> A ocupação de novas áreas e a incessante vontade de novas descobertas, ligados à posse do fogo que era obtido por fricção, proporcionaram novos meios alimentação, como raízes e tubérculos farináceos, cozidos em cinza quente ou em buracos no chão, e também a caça que, com a invenção das primeiras armas – a clava e a lança – se tornou um eventual suplemento para a alimentação. Nunca houve povos exclusivamente caçadores, como consta nos livros, quer dizer, povos que vivessem apenas da caça. O fruto da caça, de fato, era demasiado incerto (Engels, 2020, p. 33).

Consequentemente, estas novas criações, num futuro não muito distantes, trouxeram conflitos que mudaram radicalmente os aspectos da sociabilidade, principalmente, a criação das classes sociais. Como isto acontecera? Sabe-se que com o domínio da domesticação de animais e o lume da agricultura, certos grupos encontraram lugares privilegiados em abundancia da natureza; bons rios na produção de peixes e derivados, bosques para extrais lenha em momentos de crise climática, terras generosas em dar continuidades às sementes nelas depositadas, um lugar estratégico para suportar severos climas de inverno, entre outros.

Assim, estas sociedades deixam de ser nômades para tornar-se sedentárias. Por conta disso: “Uma vez que na organização da comunidade primitiva não existiam graus nem hierarquias, o primitivo supõe que a natureza também estava organizada desse modo” (Ponce, 2015, p. 23). É exatamente por essa razão que, outros grupos que vageiam por territórios inóspitos e de difícil sobrevivência; até encontrar estes grupos estáveis e com um relativo conforto. Devem ter sido lugares privilegiados em terras de pastagens e ambientes apropriados para a domesticação de animais e aves selvagens. Logicamente, ao encontrar estas sociedades estabilizadas os grupos nômades projetam apropriar-se destes “paraísos naturais”, porém, devemos considerar que isto não ocorrera sem conflitos e incidentes; há um movimento de resistência e de desejo de preservar aquilo que quase era inabitável para seus antepassados, assim, estes confrontos levaram diretamente à apropriação do trabalho alheio, isto é, nascera a propriedade partículas das terras que outrora era do poder coletivo. De qualquer forma, nessa fase da história da humanidade nasceram as classes sociais, onde um grupo obriga a outro a produzir para si e, para o grupo que, daí em diante, ocupara um lugar privilegiado no processo produtivo, também, a divisão social se complexificara, aparecera as especializações nas atividades de trabalho; por exemplo, formar-se-á um grupo especializado em vigiar o que outro grupo terá que realizar, sob a constante vigilância e controle. Também, pela primeira vez emergira um tempo excedente que, permitirá às classes dominantes produzir uma visão social de mundo que se adeque aos interesses que se encontra numa posição confortável, por isso, pode-se compreender o enorme avanço no pensamento social, a filosofia ganhava enorme campo de expansão e interesse das classes socias não subordinadas. Não cabe aqui discutir a lenta evolução das sociedades, portanto, passaremos direto à passagem de uma sociedade para outra, eis o que se segue:

Ilustração. 02

Fonte: Beduka.com/blog/matérias/história.

Esta ilustração deixa entrever duas formas distintas de produção, no lado esquerdo, pode-se visualizar como era realizado o trabalho artesanal na Idade Média, o artesão e o aprendiz realizam suas atividades lado a lado, dominam tudo o processo produtivo. Ao lado direito, a imagem nos rebela que os indivíduos, na esteira da produção, produzem uma parte do produto, a máquina domina o processo produtivo, ele tornou-se um apêndice da máquina. O trabalho, fonte da riqueza social, tornou-se um entrave a seu desenvolvimento, físico e espiritualmente, aqui começa a expropriação do trabalho alheio. A alienação é seu principal efeito.

3. RUMOS A NOVAS RELAÇÕES SOCIAIS

Antes de mais nada, devemos considerar que apesar França e Inglaterra, assim, como os países dos ibéricos, começaram uma série de transformações nos séculos XV e XVI na qual se destaca a lenta transição do feudalismo para o desenvolvimento das relações econômicas capitalistas. Tornou-se amplamente aceito que este processo foi favorecido pelo declínio das monarquias europeias, em conjunto com o crescimento de uma burguesia que, após dominar o setor agrícola, procura explorar os mercados de forma pacifica ou bélica. Nesse cenário o mercado começa a se tornar o principal motor do processo produtivo. O incontrolável crescimento de um novo sistema de produção é marcado por profundas e correspondentes interessas da burguesia em ascensão. Eis como um grande historiador inglês se refere a estes eventos: "Quem poderia então imaginar que se preparava a dominação do mundo por um novo Deus: o capital" (Beaud, 1981, p. 23).

Por conseguinte, tudo ficaria subordinado a essa força econômica emergente, o próprio processo da colonização forma parte desse movimento de transformação e de uma nova configuração da organização social. Com a classe burguesia a produção em pequena escala vá cedendo à produção de excedente cada vez maior, a necessidades de novos mercados e a novos consumidores abrem uma discussão que constitui a própria

desintegração da sociedade do antigo regime, este desmorona-se em cada intento por deter as mudanças que estão em curso. É importante a seguinte afirmação:

> O mundo medieval estava morrendo, irremediavelmente destroçado pelo humanismo renascentista e pela Reforma protestante. Mas continuavam bem vivos os elementos componentes do mundo medieval. A Igreja Católica era ainda poderosa, muito embora já não fosse o árbitro inconteste em questões de fé em toda a cristandade latina. A nobreza feudal aferrava-se obstinadamente a seus privilégios tradicionais, se bem que o próprio feudalismo estivesse destruído. A visão antiga do universo como sistema geocêntrico era seriamente contestada, mas os homens continuavam a acreditar que os planetas giravam de acordo com as teorias formuladas por Aristóteles ((Blitzer, 1967, p. 10-11).

Nesta época tudo se transforma de maneira radical, ao apontar uma outra realidade completamente distinta daquela que se vivia na época, ao tomar o conhecimento desde uma perspectiva real, distanciada do poder teológico, vemos emergir um elemento completamente distinto, a inebriante tentativa dos indivíduos começarem a produzir uma visão social de mundo objetiva, principalmente, fundada na experiencia e na observação atenciosa da realidade humana, há um entusiasmo genuíno por compreender o funcionamento da natureza e da sociedade, pois, o entendimento das coisas tona-se fundamental a modo de alterar aquilo que estivesse em contra a natureza humana. Por conseguinte, o conhecimento se transforma em um objeto de análise, começando a se desvincular dos dogmas e das interpretações imutáveis da vida social, pois, cada vez mais passasse a interrogar sobre a possibilidade de mudar aquilo que é produto da ação humana, o próprio poder passa a ser questionado, este deve ser um atributo humano e não um bem divinizado.

De um ponto de vista mais amplo, podemos ver que este período se caracterizara por avanços significativos em todos os campos da vida social, o cotidiano das pessoas é transformado numa constante expectativa do novo, as mudanças são sentidas, principalmente, na própria produção, os sistemas de trabalhando tradicionais cedem lugar a uma severa coordenação, a necessidade do capital, eis o que podemos observar na seguinte apreciação:

> Cada avanço com relação à consolidação da sociedade capitalista representava a desintegração, o solapamento de costumes e instituições até então existentes e a introdução de novas formas de organizar a vida social. A utilização da máquina na produção não apenas destruiu o artesão independente, que possuía um pequeno pedaço de terra, cultivado nos seus momentos livres. Este foi submetido a uma severa disciplina, a novas formas de conduta e de relações de trabalho, completamente diferentes das vividas anteriormente (Martins, 1994, p. 12).

De acordo com este autor, este novo sistema econômico capitalista minara e subverterá as tradicionais atividades de trabalho, ou seja, mudara todas as relações das atividades produtivas anteriores; o que diferencia as épocas pretéritas umas das outras não é o que se faz, mas sim como se faz, com que instrumentos de trabalho se produzira daqui para a frente, eis o segredo do sucesso desta nova relação econômica que emergirá a partir do último terço do século XIV.

Por conseguinte, o poder da classe burguesa[4] sempre em ascensão, questiona e crítica o antigo regime com o claro objetivo de modifica-lo e miná-lo a seu favor, enfatizando seus interesses na dinâmica do comércio e impulsionando o mercado a novos consumidores, prospera e ganha novas páreas de influência, por vezes, avança utilizando justificativas viáveis a seu comercio, por outras, por métodos militares ou intimação política. De fato, com a revolução industrial possou a dominar todo o orbe, tinha levado esse sistema produtivo às zonas mais ocultas. De acordo com essas observações, um parêntese importante. Marx, enviara uma carte a Ap. V. Annenkov em 28 de dezembro de 1846, nesta expressa de forma fulgente sua concepção de história e sociedade:

> É supérfluo acrescentar que os homens não são livres árbitros de suas forças produtivas – que são a base de toda a história – pois, toda força adquirida, produto de uma atividade anterior. Portanto, as forças produtivas são o resultado da energia prática dos homens, mas essa mesma energia é circunscrita pelas condições em que os homens se encontraram, pelas forças produtivas já adquiridas, pelas pela forma social que existia antes dele, que não foi criada por eles e é produto da geração precedente. O simples fato de que cada geração posterior se depara com forças produtivas adquiridas pelas gerações precedente, que lhes servem de matéria-prima para novas produções, cria uma conexão na histórica dos homens, cria uma história da humanidade, que é tanto mais a história da humanidade quanto mais se desenvolveram as forças produtivas dos homens e, por conseguinte, suas relações sociais. Consequência necessária: A história social dos homens é sempre a história do seu desenvolvimento individual, tenham ou não consciência desse fato. Suas relações materiais formam a base de todas as suas relações. Essas relações materiais nada mais são que as formas necessárias nas quais se realiza a sua atividade material e individual (Marx, 1985, p. 206-207).

De acordo com o pensamento do autor, são as condições materiais e objetivas que possibilitaram todas as transformações ocorridas ao longo da história humana, esse raciocínio é fundamental para compreendermos a trajetória do sistema capitalista moderno, não é uma vontade dos puritanos ou protestantes, como afirmava a sociologia Weberiana, pelo contrário, foram uma necessidade história, na qual a burguesia tornava-se a arauta desse processo de desenvolvimento econômico, social, político e cultural. Do ponto de vista mais amplo, é interessante observar que, este processo não ocorre por vontades individuais ou mesmo subjetivas, pois, "A divisão capitalista do trabalho e mesmo a atividade profissional exercida atendem aos interesses particulares dos grupos dominantes e só eventualmente aos produtores" (Quintaneiro, 2009, p. 52). Mais sob circunstancias que inicialmente não eram previstas, surgem resultados que ninguém esperava ou previa, assim, podem ocorrer eventos totalmente distintos daqueles que se esperava. Por conta disso, aqui já a classe burguesa é uma classe em si e também para si, pois, seus interesses tornam-se cada vez mais claros e seus objetivos direcionados.

[4] "Por certo, o sistema capitalista não inventou a opressão e a exploração, antes dele, as sociedades procuraram novas formas de organizar-se, embora fossem reprimidas com ilimitada brutalidade por parte das classes dominantes das épocas pretéritas, as mudanças aconteceram inexoravelmente; assim, a própria história entrega exemplos de superação e de profundos avanços nas manifestações da sociabilidade humana" (Escobar, 2024, p. 95).

Tabela 01 – Sobre as sociedades

Sociedade	Características	Trabalho	Estado	Educação	Outros
Tribal	Propriedade comum	Coletivo e distribuição equitativa	Inexistência	Para a vida e o trabalho	Inexistência de classe
Escravista	Propriedade privada	Escravista	Atrelado a uma classe dominante	Para as classes dominantes	A atividade manual é uma desonra
Feudal	Propriedade privada	Artesanal e vassalagem	Atrelado ao Clero e Nobreza	Para a nobreza e o Clero	Poder é divinizado
Capitalista	Propriedade privada	Assalariado	Atrelado à classe burguesa	Centrado na classe dominante	Exploração do trabalho alheio
Socialista	Propriedade comum	Coletivo – meios de produção coletivo.	Atrelado à classe trabalhadora	Centrada na necessidade coletiva	As relações sociais e os meios de produção são correspondentes

Fonte: Os autores.

De acordo com o quadro apresentado acima, podemos observar que o caminho da humanidade passou por diversas fases, ou melhor, por distintos modos dos indivíduos produzir a sua existência material e espiritual, neste ponto, o aparecimento de classes sociais e com a divisão social de trabalho, a mesma, se modificará substancialmente, pois, aparecerá pela primeira vez a expropriação do trabalho alheio, logo, as desigualdades sociais, políticas, econômicas e culturais tenderam a acentuar-se cada vez mais, possibilitando, assim, a sua superação e transformação que perdura até hoje.

Á medida que a sociedade burguesa se desenvolve, passa a conquistar corações e mentes, seu poder em todas as esferas da sociedade se fortalece, pois, a insatisfação generalizada com a condições de vida cresce sempre em forma continua, sendo que a igualdade em todas as esferas da vida, ganha profundos anseios daqueles que aspiram uma outra realidade. A continua transformação das atividades manufatureiras e posteriormente fabril, caracterizam este período das atividades fundamentais da vida humana. A noção de trabalho tradicional foi mudada por tarefas completamente diferentes. Essa conversão pode ser interpretada como uma transformação radical, uma verdadeira revolução. O trabalho nas oficinas e nas guildas ocorria com extrema perfeição, os instrumentos de trabalho pertenciam ao próprio trabalhador. O homem que anteriormente exercias suas atividades na agricultura, no campo, agora se encontrava em um ambiente fabril, enfrentando longas jornadas de trabalho sem pausas ou feriados. Diante as novas tecnologias e máquinas, os trabalhadores e trabalhadoras se transformaram apenas num complemento do processo produtivo. Essas alterações na vida social podem ser vistas como base para o emergir de um novo tipo de sociabilidade, cujo resultado será, mais tarde, a necessidade do surgimento da sociologia a fim de compreender e interpretar a remodelação nesta realidade social.

Devemos observar que esta área de conhecimento da seus primeiros passos procurando a naturalização dos problemas sociais, ela, surgira como um campo do conhecimento que não se vincula aos problemas econômicos, pelo contrário, há uma crise moral que deve ser resolvida, a sociologia teria esse papel. Em seus estudos, Durkheim chegou à conclusão de que a indústria trouxe relações de solidariedade e uma acentuada coesão na divisão de trabalho, assim, a capacidade coletiva levaria necessariamente a um equilibro

e a uma harmonia social. Portanto, diz ele: "Determinamos, até aqui, dois elementos. Para que haja educação, é preciso uma geração de adultos diante de uma geração de jovens e uma ação exercida sobre estes por aqueles" (Durkheim, 2010, p. 32). De acordo com o autor, os indivíduos devem adaptar-se e não procurar subverter as leis, normas de conduta, os costumes, a moral, pois, estes já foram testados pelas gerações anteriores, etc. Em suma, os fatos sociais não podem ser modificados pela vontade humana, pois, eles transcendem a própria existência do indivíduo que queira violentá-los. Porém, vemos que a realidade social é totalmente distinta às observações desse autor.

O homem que antes vivia no campo, para a agricultura, agora se vê num chão de fábrica, com jornadas de trabalho sem descanso ou feriados, frente a novas tecnologias, novas máquinas, os indivíduos passam a ser um mero apêndice da produção. Podemos enxergar essa mudança na vida social como um substrato para o surgimento de uma nova sociedade, cujo desfecho será, posteriormente, o surgimento da sociologia como algo necessário frente a essas mudanças radicais, esta área de conhecimento surge de forma conservadora, isto é, a sociologia positivista, visa à manutenção desse novo sistema social que, no século XIX começa a entrar num franco declínio e decadência. Voltando a nosso interesse original, no período de ascensão do sistema burguês desempenhará um papel eminentemente revolucionário e transformados, pois, a nível da produção de conhecimento, podemos observar que:

> Cada avanço com relação à consolidação da sociedade capitalista representava a desintegração, o solapamento de costumes e instituições até então existentes e a introdução de novas formas de organizar a vida social. A utilização da máquina na produção não apenas destruiu o artesão independente, que possuía um pequeno pedaço de terra, cultivado nos seus momentos livres. Este foi submetido a uma severa disciplina, a novas formas de conduta e de relações de trabalho, completamente diferentes das vividas anteriormente (Martins, 1994, p. 12).

Baseado nesse desenvolvimento, o sistema econômico capitalista conseguira minar e mudar todas as relações das atividades produtivas anteriores; o que distingue as épocas anteriores umas das outras não é o que se faz, mas sim como se faz, com que instrumentos de trabalho se produz daqui para a frente, eis o sucesso desta nova relação econômica que surgirá a partir do último terço do século XIV. Por conta disso, todas as áreas da vida humana são transformadas e colocadas ao serviço do capital.

É interessante observar que, este processo não ocorre por vontades individuais ou mesmo subjetivas, mais sob circunstancias que inicialmente não eram previstas, há resultados que ninguém esperava ou previa, assim, podem ocorrer resultados totalmente distintos daqueles que se esperava. Porém, aqui já a classe burguesa é uma classe em si e também para si, pois, seus interesses tornam-se cada vez mais claros e seus objetivos direcionados. Em outras palavras, torna-se evidente para a classe burguesa que a conquista dos espaços econômicos demanda a mobilização das classes produtivas, liberdade, fraternidade, igualdade e propriedade são os escopos que movem as lutas frente ao Antigo Regime.

De qualquer modo, medida que passa a dominar o cenário político e econômico e uma vez no poder, tudo aquilho que a classe burguesa, outrora revolucionária e progressista, passou a negar uma prática transformadora, pois, daí em diante, tornou-se uma classe eminentemente conservadora, mantem-se distante daquilo que significava a solução aos

problemas sociais, sobre tudo, as relações de trabalho e capital tendem-se a agudizar cada vez mais, eis o que diz um estudioso deste contexto:

> Como sabemos, na fase ascendente de seu desenvolvimento o sistema do capital era imensamente dinâmico e, em muitos aspectos, também positivo. Somente com o passar do tempo - que trouxe objetivamente consigo a intensificação dos antagonismos estruturais do sistema do capital – este se tornou uma força regressiva perigosa (...) A aniquilação da história é o único curso de ação plausível, inseparável da cegueira do capital ao futuro dolorosamente tangível que deve ser enfrentado (Mészáros, 2007, p. 25).

Efetivamente, o século XIX marca uma virada na história da humanidade, pois, a sociabilidade burguesa começa a ser questionada e procura-se alterar essa relação econômica, inclusive, a própria história inicia um processo de negação frente às crises de superprodução e a um desemprego persistente e continuo. Há um interesse afincado em propor novas relações socias; Robert Owen, Charles Fourier e Saint-Simon, por exemplo, propõem uma mudança substancial nessas relações econômicas, estes socialistas utópicos evidenciam a necessidades urgente de mudanças nas esferas da vida social, pois, enxergaram que o avanço da tecnologia, da divisão do trabalho, a quantidade de instrumentos operados pelos trabalhadores e trabalhadoras produziam um nível de desenvolvimento das forças produtivas que geravam um excedente econômico capaz de atender todas as necessidades da sociedade como um todo. O último autor mencionado, chega a propor de que:

> A união dos industriais com os homens de ciência, formando a elite da sociedade e conduzindo seus rumos era a força capaz de trazer ordem e harmonia à emergente sociedade industrial. A ciência, para ele, poderia desempenhar a mesma função de conservação social que a religião tivera no período feudal. Os cientistas, ao estabelecer verdades que seriam aceitas por todos os homens, ocupariam o papel que possuía o clero na sociedade feudal, ao passo que os fabricantes, os comerciantes e os banqueiros substituiriam os senhores feudais. Esta nova elite estabeleceria os objetivos da sociedade, ocupando, para tanto, uma posição de mando diante dos trabalhadores (Martins, 1994, p. 41).

Certamente, estas propostas sócio-políticas que procuram uma melhoria de vida social, terão letra morta frente à realidade existencial das classes produtivas, porém, foram de extrema importância, uma vez que evidenciaram as péssimas condições dos sistemas de trabalho impostos aos homens dessa época e desempenharam, indiretamente, uma crítica a essa realidade existente.

Historicamente, sempre as classes que se encontravam numa situação de expropriação do trabalho alheio, nunca deixaram de resistir, sempre encontraram meios de subverter essa ordem existente. A literatura sempre contribuiu para influenciar o pensamento de uma época, neste período histórico não foi diferente, aqui ela cumprirá um papel fundamental, pois, foi a artífice da denúncia, expôs de forma continua uma comunicação que incentivava o avanço de mudanças mais qualitativas e na própria sociabilidade e nos aspectos da própria condição humana. O pensamento cientifico ocuparia um papel fundamental para reservar e desenvolver transformações objetivas e de cunho real. Eis o que afirma um autor da área da sociologia quando afirma que:

> A formação e o desenvolvimento do conhecimento sociológico crítico e negador da sociedade capitalista sem dúvida liga-se à tradição do pensamento socialista, que encontra em Marx (1818-183) e Engels (1820-1903) a sua elaboração mais expressiva. Estes pensadores não estavam preocupados em fundar uma sociologia como disciplina especifica. A rigor, não encontramos neles a intenção de estabelecer fronteiras rígidas entre os diferentes campos do saber, tão ao gosto dos "especialistas" de nossos dias (Martins, 1994, p. 52).

Estes pensadores marcaram profundamente a produção de conhecimento relacionados aos estudos da sociedade. O materialismo histórico e a dialética materialista consolidariam uma nova forma de abordar as relações humanas e a possibilidade de apontar transformações objetivas e de orientação real na vida cotidiana dos seres sociais. Esse novo método aplicado ao estudo da sociedade trouxe inúmeras contribuições para o entendimento e a interpretação da realidade, independentemente de seu contexto histórico. Certamente, este assunto requer uma análise separada e minuciosa, certamente numa outra oportunidade será abordado.

As classes trabalhadoras que, no início se comportavam ingenuamente, a partir do momento em que a crise se agudiza com os grandes ajustes fiscais e a perda de direitos civis, as lutas sociais tomam lugar uma postura atuante e questionadora, procurando novos referenciais de governo, essas lutas organizadas e com propósitos claros tornaram um instrumento importante para a reivindicações avançar no cenário da esfera da política. Todavia, tornam-se continuas e cada vez mais prolongadas, tanto a nível nacional quanto mundial. Deve-se compreender que o sistema atual, mesmo com todas as dificuldades impostar à vida cotidiana, possui e gera as condições materiais e as formas adequadas para a reconstrução econômica da sociedade, este novo cenário não limita a emancipação qualitativa da sociedade como um todo.

As exigências da vida coletiva invadem essa necessidade, enquanto evento histórico impostergável. Desse modo, as frequentes crises que vivemos em nossa época e em cada fase delas se intensificam cada vez mais, os fracassos por supera-las, os recursos oficiais são astronômicos em benefício do mercado que agravam as condições de todos os indivíduos da época vigente. Portanto, a importância das atividades humanas destaca à classe trabalhadora como um fator essencial, apesar de não ser o único, na produção de uma sociedade que priorize uma democracia qualitativamente participativa, considerando uma força elevada de sociabilidade humana compatível com o século XXI.

Numa sociedade oposta à economia do capital, as forças produtivas deveriam estar livres das limitações impostas pela expropriação do trabalho alheio por parte do capital, de forma que o tempo de trabalho se transforme em riqueza acessível ao todo coletivo e, não apenas a um grupo reduzido como ocorre nas organizações vigentes. É importante reconhecer que este processo de mudança já não é uma utopia, pois, há sociedades que criaram novas maneiras de se relacionar com a natureza, visando a uma melhora no atendimento de suas necessidades fundamentais. Essa é a razão pela qual diversificaram suas opções de trabalho e passaram a contribuir significativamente para o progresso e seu desenvolvimento.

É inegável que as ações que envolvem uma maior clareza de consciência social possibilitaram um esforço superior para atender a realidade concreta e poder moldá-la conforme as expectativas do grupo. Ao longo da história existem muitos exemplos que

consistentemente ilustram essas questões e, muitos defensores da justiça social perderam sua existência em luta por uma sociedade mais justa e igualitária. Portanto, em toda época as transformações sempre aconteceram pela maioria da população, essa é o brilho que têm a história humana. Classes sociais vulneráveis e subjugadas alcançaram posições de condição nos rumos de seu desenvolvimento; hoje o poder hegemônico atua em desacordo com os interesses da maioria da população, mesmo que um discurso ideológico seja criado para apresentar outra visão.

A importância das atividades laborais humanas ressalta o papel da classe trabalhadora como um dos principais protagonistas da transformação social, não porque seja uma classe subordinada ou numa posição de não poder, mais porque ela representa os valores e os interesses de toda a sociabilidade possível, porque em fase aos processos produtivos se encontra na sua base.

Levando em conta essas observações podemos enxergar que que, o poder dominante[5] constituído navega num sentido contrário aos interesses da maioria da população vigente. De um ponto de vista mais amplo, a centralidade de uma sociedade nova se configura na possibilidade das forças produtivas sejam liberadas das amarras impostas pela manipulação do capital; para que o tempo de trabalho dos indivíduos se considere consubstanciado como riqueza disponível para desfruir na totalidade da sociedade e não de um grupo pequeno como é na sociedade hodierna.

Em suma, na atualidade social há uma reconfiguração de forças hegemônicas emergentes, este processo que esta em marcha permite, sem sombra de dúvidas, colocar na vida cotidiana novos desafios que permitem democracias mais amadurecidas, pois, elas próprias expressam um crise outrora não previstas; as politicas neoliberais já não correspondem aos tempos de hoje, pelo contrário estão envelhecidas, conquanto os problemas não podem ser resolvidos recorrendo a essas receitas dos tempos pretéritos; o desenvolvimento da sociedades implicam numa realidade totalmente distinta daquela que foi nos tempos pretéritos, o artífice de uma verdadeira mudança encontra-se com a roupagem da envelhecida sociedade, é tempo de trocar a mesma.

4. CONCLUSÕES

Certamente que a tendencia para uma sociedade mais justa e solidária pertence a nosso século, do ponto de vista sociológico, podemos afirmar, sem medo de errar que, esse movimento de transformação já começou, há no próprio seio da sociedade vigente mudanças que nos dão pistas solidadas e objetivas, desenvolve-se uma luta entre as classes produtivas modernas e a classe burguesa, sua fase de financeirização das relações socias e de trabalho a colocam em oposição daquilo que a sociedade almeja e deseja.

Finalmente, ao considerarmos uma perspectiva histórica, podemos perceber que o método se mostra uma ferramenta essencial para examinar as transformações e previsões em práticas que defendem os interesses da coletividade. Uma análise sociológica nos pode fornecer a capacidade de compreender as sociedades como produto das condições que as torna sustentável. Nesse sentido desde as primeiras expressões de convivência social até as formas mais atuais, é viável a realização de uma análise científica, já que os indivíduos

[5] "O Estado deveria proporcionar a solução para os problemas que obscurecem nosso horizonte, mas não consegue fazê-lo. Pelo contrário, tentativas de medidas corretivas de Estado – desde intervenções militares perigosas para enfrentar o colapsos financeiros graves em uma escala monumental, incluindo as operações de resgate do capitalismo privado realizado pela sempre crescente dívida pública da ordem de trilhões de dólares – parecem agravar os problemas, apesar das vás garantias em contrário" (Mészáros, 2015, p. 15).

que constituem a sociedade. Assim, sendo a construção de uma sociedade obra humanas, a mesma pode ser modificada e alterada, quando está não corresponda aos anseios do coletivo.

Em suma, acreditamos que esta breve análise pode enriquecer a discussão em pauta, mas não esgota o assunto aqui abordado, trata-se de um estudo preliminar que ainda se encontra num processo de desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

[1] BARBOSA & MANGABEIRA**. A incrível história dos homens e suas relações sociais**. Vozes São Paulo, 1991.

[2] BEAUD, M. **História do capitalismo**: de 1500 aos nossos dias. Trad. De José Vasco Marques. Editorial Teorema, LDA. Lisboa. 1981

[3] BLITZER, Charles. A Era dos Reis. Tradução de José Laurênio de Melo. Editora: Livraria José Olympio. Rio de Janeiro, 1967.

[4] DURKLHEIM, É. **Educação e Sociologia**. Tradução de Maria de Fátima Oliva do Coutto. Editora Hedra, São Paulo, 2010.

[5] ENGELS, F. **A Origem da Família, da Propriedade Privada e do Estado**. Tradução: Ciro Mioranza. Editora: Lafonte. São Paulo, 2020.

[6] ESCOBAR, Edgardo Oscar. N. **Ensaio Sobre o Processo da Colonização e da Educação**. 1ª edição. Editora: Appris, Curitiba, 2024.

[7] GOMES, Mércio Pereira**. Antropologia**. 2ª edição. São Paulo, Editora: Contexto, 2015.

[8] MARX, K. **A miséria da filosofia**. Tradução de José Paulo Netto. Editora: Global, São Paulo, 1985.

[9] MARTINS, Carlos. **O que é sociologia**. 38ª edição. Editora: Brasiliense, São Paulo, 1994.

[10] MÉSZÁROS, I**. O desafio e o fardo do tempo histórico:** o socialismo do século XXI. São Paulo: Boitempo, 2007.

[11] PAIXÃO, Alesandro. **Sociologia Geral**. Editora: InterSaberes, Curitiba, 2012.

[12] PICQ, Pascal. **As origens do homem explicadas para crianças**. Tradução de Sabrina M. Aragão. Editora: Unesp. São Paulo, 2012.

[13] PONCE, Anibal. **Educação e Luta de Classes**. 24ª edição. Tradução de José Severino de Camargo Pereira. Editora: Cortez, São Paulo, 2015.

[14] QUINTANEIRO, Tania. **Um toque de clássicos:** Marx, Durkheim e Weber. 2ª edição. Belo Horizonte. Editora: UFMG, 2009.

[15] VILA NOVA, Sebastião. **Introdução à sociologia**. 5ª edição. São Paulo. Editora: Atlas, 2000.

Capítulo 6

Circuitos da economia urbana: breve análise

Alessandra Oliveira Teles

Resumo: Diante do cenário brasileiro, estudar o circuito superior e inferior da economia urbana parece algo superado. O que percebemos no cotidiano, trata de demonstrar uma realidade, na qual, essa categoria de análise se apresenta atual para explicar uma série de fenômenos presentes entre as diferentes classes sociais. Esse texto busca fazer uma breve análise proposta por Milton Santos. O objetivo foi analisar a base conceitual dos circuitos da economia urbana. A metodologia aplicada foi a revisão de literatura, sobretudo da obra O Espaço Dividido do autor citado. Como resultados consideramos que os circuitos da economia urbana continuam presentes na dinâmica das cidades brasileiras.

Palavras-Chave: circuitos da economia, trabalho, espaço urbano.

1. INTRODUÇÃO

Os circuitos da economia urbana são uma noção trabalhada por Milton Santos para explicar como a economia funciona nas cidades dos países subdesenvolvidos, mas também pode ser usada em outros contextos. Ele identifica dois circuitos principais: o circuito superior da economia urbana, no qual destaca: sua ligação à economia moderna, globalizada, capital-intensiva. Caracterizado pelo uso de tecnologia avançada, capital financeiro, grandes empresas e serviços sofisticados, como, por exemplo, bancos, shopping centers, indústrias multinacionais, empresas de alta tecnologia, comércio internacional, serviços especializados (advocacia corporativa, medicina de ponta, TI). E ser integrado ao mercado mundial.

Quanto ao circuito inferior da economia urbana podemos entender que está relacionado à economia popular, de pequena escala, mão de obra intensiva e baixo capital. Funciona como alternativa de sobrevivência para as camadas mais pobres, são exemplo: feiras livres, camelôs, pequenas oficinas, vendedores ambulantes, transporte alternativo (mototáxi, vans), produção artesanal, serviços informais (conserto, estética de bairro etc.). Este, por sua vez, aparenta ser menos conectado à economia global, mas muito dinâmico e essencial para a vida urbana.

Desse modo, observamos que esses circuitos não são isolados: eles interagem e se apoiam mutuamente. O circuito inferior consome bens produzidos pelo superior (como celulares, alimentos industrializados), enquanto o superior depende do inferior para mão de obra barata e serviços de apoio.

2. OS CIRCUITOS DA ECONOMIA

Nas cidades brasileiras de grande e médio porte tem-se observado a crescenteinstalação de atividades modernas associadas à divisão social do trabalho, consequência das modificações nos meios informacionais e financeiros. Ao mesmo tempo, proliferam-se nestas cidades os trabalhos realizados com capitais restringidos, ofertados pelos próprios locais onde se encontram. Isso faz com que as cidades comportem divisões do trabalho diferenciadas coexistindo e estabelecendo relações distintas com o meio no qual está inserido.

Esse cenário pode ser analisado como componente do circuito da economia urbana, proposto por Milton Santos – e que se destaca em função dos variados níveisde tecnologia, capital ou organização exercida pelas atividades urbanas. Assim, pode-se dividir em dois circuitos: o superior, onde as atividades econômicas são constituídas através do resultado direto das modernizações que chegam ao território;e o inferior, que são as formas de trabalho de responsabilidade da pobreza nas cidades, principalmente dos países subdesenvolvidos.

Para Santos (2008) a teoria dos circuitos econômicos tem seu diferencial emrelação às teorias econômicas por sua dimensão espacial. Em partes da sua obra relata a experiência de diversos autores em definir esse tipo de economia nos países subdesenvolvidos como tradicional, não-moderna e outras qualificações. Para ele, nesses países, a economia se divide em dois circuitos: superior e inferior.

A existência de um circuito econômico não moderno é resultante, entre outrosfatores, de uma população urbana com baixo nível de vida, que se eleva com aentrada de migrantes rurais, principalmente. Além disso, a evolução da economiamoderna que se

amplia e reproduz numa velocidade muito maior do que apossibilidade dessa população acompanhar o ritmo de crescimento. Santos (2008).

É preciso estar atento para a articulação entre os circuitos superior e inferior da economia, pois não é possível a análise da economia urbana, e no caso dessapesquisa, do comércio informal, sem a observação da totalidade e de suasparticularidades, ou seja, a conectividade entre o todo e suas partes. Tanto o circuitosuperior quanto o inferior são formados por conjuntos de atividades econômicas próprias, porém estão relacionadas a certas inserções nos mercados urbanosconsiderando as especificidades da formação socioespacial de países subdesenvolvidos que tem na sua estrutura a segmentação da produção simlutânea de riqueza e pobreza.

A análise das particularidades dos circuitos da economia promove o entendimento de que existe certo grau de oposição, porém proporcionam também complementaridade. Cada circuito apresenta componentes que os unem através de uma lógica endógena, como, por exemplo, tecnologia, organização, extensão dasatividades, uso ou não de publicidade, quantidade de postos de trabalho, entre outros.

Desse modo, mesmo com o recorte para o estudo do comércio informal, que tem suas características inseridas no circuito inferior da economia, é preciso considerar as especificidades de ambos os circuitos.

Mesmo demonstrando características singulares, os dois circuitos da economia não devem ser estudados através de variáveis isoladas, mas considerando um conjunto de atividades, pois os circuitos aparecem espacialmente entrelaçados. O que pode ser observado quando se considera os lugares nos quais seu uso ocorreu de modo seletivo pelo circuito superior, demonstrando que o território foi usado como alternativa às conveniências dos agentes hegemônicos. Ao mesmo tempo, é utilizado pelo circuito inferior na buscade alternativas para suprir suas necessidades.

Os dois circuitos têm a mesma gênese, porém apresentam resultados diretos e indiretos da modernização. Assim, os circuitos da economia revelam que não são sistemas fechados, uma vez que indicam relações de complementaridade e concorrência. É preciso destacar que essa complementaridade dos circuitos não elimina a concorrência nem a hierarquia. Isso significa que na maior parte do tempo, o circuito inferior é dependente do circuito superior, pois precisa dos serviços prestados pelos intermediários de ambos os setores: fornecedores, atacadistas e transportadores.

Para Santos (2008) é preciso reconhecer que o circuito inferior também funciona de forma lógica e coerente, além do que as racionalidades da economia sãosempre múltiplas. Outro destaque, na discussão dos dois circuitos da economia, refere-se a divisão existente na sociedade e as possibilidades de realização das necessidades, criando divergências no consumo tanto de forma qualitativa como quantitativa. Esse cenário é a causa e o efeito dos circuitos de produção, distribuiçãoe consumo diferenciados nas cidades de diversos países.

Os diferentes graus de tecnologia, capital e organização utilizados refletem a diferença entre as atividades urbanas e as populações a elas vinculadas. Quando marcado pelo alto grau, conceitua-se como circuito superior e quando marcado pelo baixo grau tem-se o circuito inferior.

Santos (2008) defende o princípio de que os circuitos da economia precisam ser analisados como subsistemas do sistema urbano, onde todas as formas de trabalho estão incluídas. Além disso, destaca que os circuitos tenham a mesma origem, mesmo

apresentando resultados diretos e indiretos da modernização.

No circuito inferior, as atividades de fabricação consideradas tradicionais se enquadram, citando como exemplos o artesanato, os transportes considerados tradicionais e certas prestações de serviços. Além disso, as formas de fabricação que não utilizam o capital intensivo, bem como a oferta de serviços não-modernos no varejo e o comércio não-moderno de pequena dimensão, são outros subsídios a caracterização desse segmento.

Também apresentam atividades baseadas em crédito e dinheiro líquido, sendo esse crédito representado pelo crédito pessoal do envolvido no negócio que na maioria das vezes não possui possibilidade de negociar nas agências bancárias capital para investir no negócio, segundo Santos (2008, p. 45): "[...] no circuito inferior, as atividades 'trabalho intensivo' utilizam capitais reduzidos e podem dispensar uma organização burocrática".

Quanto ao formato das relações de trabalho no circuito inferior, o emprego raramente é estável, do mesmo modo que o salário. Este gira em torno do mínimo valor que o dono do negócio pode pagar. As relações trabalhistas legais não existem muito menos garantias ou direitos. O que acontece na maioria dos casos são acordos entre as partes. Nesse circuito o trabalho familiar é o grande destaque.

Outro fato a ser destacado, em relação às atividades consideradas tradicionais são os papéis desempenhados no momento atual, pois, em muitos casos, revitalizam atividades consideradas tradicionais, como é o caso do artesanato destinado para o turismo. Por esse ângulo, o autor demonstra resistência em conceituar o circuito inferior de tradicional, por este ser resultado de uma série de variáveis, além da modernização, bem como ser sustentado pelo circuito moderno. Segundo Santos (2008, p. 39) o circuito inferior não pode ser considerado tradicional "[...] porque está em processo de transformação e adaptação permanente [...]".

No circuito superior, a utilização de tecnologia exterior e de alto padrão é prioridade para a produção associada ao capital intensivo. Ao mesmo tempo manejam amplos volumes de mercadorias, seja na fabricação ou na comercialização. As relações de trabalho são estáveis, com os direitos trabalhistas em vigor, as relações familiares são poucas. Aqui há acesso ao crédito para o fornecedor e o consumidor.

Santos (2008) destaca a relevância do estudo relacionado às atividades autônomas perante as categorias de urbanização que resultam da modernização do período técnico-científico-informacional. Nos países subdesenvolvidos, as políticas estabelecidas propunham, na maioria dos casos, a industrialização como forma de resolver os problemas de subdesenvolvimento. Para Santos (2008), McGEE; McKee e Leahy; Frafenhoff e Kay desenvolveram uma visão dualista da economia em dois setores: um moderno e um não-moderno; em geral, estavam associadas as reflexões de dependência comuns nos países latinos nos anos 1960. Ainda é possível destacar suas ponderações em relação ao funcionamento da economia urbana dos países subdesenvolvidos, pois as atividades realizadas pelos pobres nas cidades estão em articulação com os circuitos modernos, pois tanto um como o outro são resultado dos efeitos da modernização.

Propõe que o circuito inferior abarque as formas de fabricação com capital não-intensivo, como também os serviços não-modernos fornecido no varejo, artigos manufaturados em pequena produção, um comércio de pequena dimensão – principalmente para aqueles de menor poder aquisitivo. Por essa visão, compreende-se que o circuito inferior é caracterizado por atividades de pequena influência e trabalhadores que estão fora do mercado moderno. Comparando com a teoria das localidades centrais, seriam atividades

de baixo limiar de mercado e de pequeno alcance espacial.

Já o circuito superior está associado à modernização tecnológica, logo, constituído por empresas que estão inseridas num mercado que possui elevada tecnologia e capital intensivo. Aqui também se encontram outras atividades que vão compor um circuito superior paralelo, são aqueles que em determinados momentos tem alguma relação com o circuito inferior, com isso, nota-se certo contato dos dois circuitos, porém o inferior apresenta uma dependência em relação ao superior e estetem grande repercussão sobre o inferior. Uma série de variáveis caracteriza ediferencia as atividades de cada um como tecnologia, crédito, emprego, entre outros.Ainda comparando com *Christaller*, o circuito superior seria formado por atividades de amplo limiar de mercado e grande alcance espacial.

As atividades dos dois circuitos estão associadas a fatores históricos que representam, ou seja, como o crescimento urbano ocorreu de forma diversa entre ascidades. Além disso, as transformações no mundo do trabalho e a reestruturação produtiva numa conjuntura de globalização promovem novas imbricações entre os circuitos consolidando a relação entre o processo de globalização e os espaços nos quais as atividades informais se concretizam dentro das cidades.

Segundo Silveira (2007) o território brasileiro apresenta os dois circuitos - de forma concomitante – pois enquanto apresenta um espaço de produção moderno e com conexões globais, contendo um denso circuito superior, também é forte apresença de um farto circuito inferior que se expande sobremaneira. Outro destaque refere-se à ocupação de mão-de-obra, pois enquanto o superior tem em evidência a sua constante organização de modo a necessitar de poucos trabalhadores é no circuito inferior – em diferentes segmentos – que se encontra a oportunidade de ocupação e renda para boa parcela da população pobre.

Outra ênfase trata do meio técnico-científico-informacional, pois através dele, ocupação e renda vão sendo produzidos de forma mais ou menos intensa, a depender de como seu alcance e atuação ocorra. Assim, os reflexos sobre os circuitos da economia, principalmente o inferior, terão bastante repercussão, é o que explica Montenegro (2006, p. 3): “A forma como o meio técnico-científico-informacional alcança as regiões é diferencialmente produtora de pobreza e provoca, por sua vez, uma adaptação, uma reformulação diferenciada do circuito inferior segundo a região e a cidade. ”

A expansão apresentada pelo circuito inferior da economia nas cidades médiase grandes do Brasil é influência, sobretudo, das recentes dinâmicas do mercado de trabalho brasileiro. Atualmente, se percebe a capacidade singular do circuito inferior de se renovar e expandir, consequência da geração de ocupações em atividades queestão classificadas como de baixa produtividade ou não-modernas, como tratam muitos autores, repercutindo na proliferação e fortalecimento de micro e pequenas empresas. É no circuito inferior que grande parte da mão-de-obra tem encontrado refúgio e possibilidade de renda, o que reflete a expressão de pobreza estrutural no país. Como, em geral, esta população não está procurando trabalho, isto impacta nosindicadores de emprego que tendem, assim, a ficar mais baixos.

A renovação e diversificação das estratégias entre os trabalhadores – especialmente os autônomos – demonstram a variação de ocupações que compõemo circuito inferior da economia, de salões de beleza a mercearias, costureiras,vendedores ambulantes, serviços de transportes, dentre outros, há uma manutenção e mesmo um reforço dessas atividades no período atual. A localização é outro fator preponderante entre os agentes do circuito

inferior, pois determinar a capacidade de produção e consumo indica os fundamentos históricos da parcela intra-urbana e sua diversidade sócio-espacial (Silveira, 2004a).

Segundo Santos (1995), a cidade se estabelece – por si mesma – como o espaço de uma valorização pontual e segregadora, uma vez que sua materialidade é composta pela aproximação de lugares equipados de modo diferenciado, considerando aquelas com elevação na importância, destinado ao uso de atividades mais modernas, e as que não sofreram modernização, com características antigas e onde vão funcionar ocupações de menor renda, com técnicas menos exigentes e menor investimento de capital. A divisão do trabalho vai ser proporcional, muitas vezes, à lógica de zoneamento da cidade, uma vez que cada parte tem uma disposição para determinadas atividades, pelo menos do ponto de vista capitalista.

O poder público dispõe-se a priorizar partes da cidade no investimento em bense serviços coletivos. Segundo Montenegro (2006, p. 37) essa postura do poder públicorepercute entre os agentes do circuito inferior de modo que "[...] se fazem presente onde um dado arranjo entre sistemas de objetos e ações lhe permite instalar-se, ou seja, onde um meio construído relativamente desvalorizado e uma forte demanda popular encontram-se combinados".

Os agentes do circuito inferior formam um "circuito central", pois procuram se instalar em locais com grande circulação de pessoas, mesmo que considerados desvalorizados ou degradados, pois é nestes locais que conseguem renda pela realização de suas atividades, promovendo ocupação, especialmente para aqueles excluídos do processo produtivo do circuito superior da economia. Tal situação ratificaa discussão do conceito de território usado, onde cada agente promotor de algum tipo de trabalho, sobre um determinado espaço, demonstra influência diferente dentro da dinâmica, onde sistemas de objetos e ações regulam-se reciprocamente (Santos; Silveira, 2001). Para Montenegro (2006, p 46), a discussão sobre os circuitos da economia urbana é uma herança da temática relativa ao dualismo.

Nos anos 1950 tem início as discussões teóricas em relação a economia urbana em países subdesenvolvidos. Utilizando-se de outras definições, muitos estudos têm tratado do tema conceituado por Santos (2008) como circuito inferior da economia urbana dos países subdesenvolvidos. A noção de dualismo é bastante disseminada entre as abordagens sejam elas remotas ou atuais, sendo a discussão dos circuitos da economia resultado dessa temática.

A base teórica e conceitual dos circuitos da economia urbana rompe com a dicotomia entre moderno e tradicional, capitalista e não-capitalista bem como trata daprodução, pois o dualismo não considera os domínios da distribuição, consumo e emprego. Baseado em McGee, Santos (2008) destaca que a teoria dos circuitos nos países subdesenvolvidos rompe com a improdutividade do dualismo presente na composição econômica das cidades subdesenvolvidas e que é real a presença dos circuitos de interação entre capital, informação e pessoas. Tanto o circuito superior como o inferior possuem as mesmas gênese e causas resultantes da historicidade das modernizações que foram introduzidas e apresentam ligações através de redes de complementaridade e concorrência.

Nos anos 1970, há uma renovação na discussão sobre o dualismo, pois essepassa por novos e diferenciados tratamentos, ainda segundo Santos (2008), certos autores vão propor: dualismo dentro do dualismo (Morse, 1975); dualismointraurbano, indicado por McKee e Leahy (1970); enquanto Frakenhoff (1971) discute economia de centro e economia de favela. Cabe-nos esclarecer que estas discussões, apesar do espaço para

debate, aparecem aqui com caráter informativo, pois nestetrabalho, os esforços estão voltados para tratar do circuito inferior da economia, noqual a economia informal – inclusive em nível internacional – tem grande visibilidade.

Procuramos direcionar nossa atenção para a teoria do circuito da economia, especialmente a partir dos anos 1970, por ser um período de modificações resultantesda globalização, onde os processos de transformação se deram de modo intensivo ecom alcance internacional, pois seu desenvolvimento vai trazer conseqüências para os anos 1990 até os dias atuais, período selecionado para esta pesquisa.

Os circuitos resultam da modernização que chega ao território e sociedades, pois ao se deparar com meios para se desenvolver, podem recriar a situação ou adaptar-se a esta. Mesmo com mudanças ocorrendo de modo mais dinâmico no circuito superior, faz-se necessário observar que no circuito inferior apresenta renovação, transformação e resistência, Silveira (2004b).

No período atual a economia do Brasil encontra-se num processo de crescente internacionalização, o que tem produzido uma reorganização na dinâmica dos circuitos da economia. Com uma impactante atuação dos agentes hegemônicos no circuito superior o efeito sobre os não hegemônicos é quase imediato, pois as transformações resultantes das novas condições de produção e consumo vão impor normas e concorrências desiguais obrigando o circuito inferior modificar seu modo deorganização.

Mas essa alteração da produção no circuito superior onde cidades e regiões estão comprometidas num processo de concepção de valor incorporando sistemas deobjetos e ações modernas atuando em atividades determinadas por comandos externos exigem determinadas especializações e sendo parte de um fatiamento territorial a nível global. Vê-se como consequência, a diminuição ou mesmo extinção de atividades e ocupações associadas ao circuito superior da economia o quepromove entre a população a busca por uma ocupação e remuneração nas cidades. Assim, tem-se a difusão de atividades com mínimas especializações, redução de capital e certa absorção de mão-de-obra ampliando o circuito inferior, logo, a intensificação do circuito inferior é consequência da extinção de postos de trabalho nocircuito superior.

Tais proposições levam a reflexão em relação ao circuito inferior no sentido deque esse promove o processo de precarização do trabalho, pois produz muitas formasde ocupação que envolve direta e indiretamente parte considerável do chamado tecido social. A percepção que se tem sobre a teoria dos circuitos da economia dos países subdesenvolvidos impacta sobre as transformações ocorridas no espaço, resultado direto ou indireto, do processo de modernização exógeno e que atingem o território de modo pontual, consequência da inserção no processo de globalização. Retomando a discussão sobre território usado é possível pensar na diferença de força que cada agente detém, enquanto no circuito superior o território é aproveitado como recurso para a concretização de interesses hegemônicos, os agentes do circuito inferior o utilizam enquanto refúgio para a conquista de renda e manutenção da sobrevivência.

Outro fato a destacar refere-se à realização desse uso, pois um não extingue o outro, podendo ocorrer de modo dialético, onde complementaridade e concorrência podem se cruzar e formar um espaço de todos (Santos, 1995). Pensar como o território é usado necessita um exercício de anteceder a construção de seu uso, pois o trabalho e seus desdobramentos relacionados com o meio construído está em associação com a vida que dele se utilizae as técnicas presentes.

É inegável o estudo de Santos (2008) como referência singular no entendimento da organização comercial em cidades do terceiro mundo. Delimitar os circuitos da economia urbana em superior e inferior foi sua contribuição mais relevante. Referência para diversos estudos posteriores, principalmente por defendera articulação entre eles. Ao mesmo tempo, se diferenciam fundamentalmente entre capital, tecnologia e organização considerando a existência de uma dependência do circuito inferior em relação ao superior.

O sistema produtivo mundial passou por mudanças resultantes do processo de internacionalização da economia. O avanço tecnológico promovido pelo meio técnico-científico-informacional levou a substituição de trabalhadores por máquinas.Associado a esse fator, a produção artesanal foi rapidamente substituída pela industrial. Como consequência, a economia de muitos países e as relações de trabalho sofreram relevantes transformações. Nesse cenário, novas atividades vão surgir, dentre elas, o comércio informal, Silva; Santos (2010):

O mundo do trabalho tem passado por profundas repercussões resultantes de um conjunto de fatos observados na globalização. O surgimento de novos segmentos industriais reflete numa alteração qualitativa da classe trabalhadora, paralelo. O grande capital, favorecido pelas mudanças ocorridas a partir do fim do socialismo retoma os antigos regulamentos de dominação, pois retrocede a história para o tempoem que os trabalhadores não tinham direitos regulamentados pelo Estado, consegue meios para enfraquecer e neutralizar os sindicatos e órgãos de classes, reavivando as longas jornadas de trabalho e ausência de direitos ou proteção.

Costa (2008, p. 130) destaca que estamos numa "reestruturação industrial emcurso", como vivemos um período de tecnologia de ponta, uma nova classe operária será criada – como maior nível de instrução e conhecimento – poderão ser incluídos aí cientistas da nova base industrial. Essa situação ampliará a distância entre aqueles que elaboram o trabalho intelectual – mas são trabalhadores – e os que executam o trabalho manual. O autor ainda destaca que grande parte dessa mão-de-obra que executa as tarefas, em outros momentos, foi absorvida pelo setor de serviços, porém,contemporaneamente, existem dois fatores que dificultam tal fato, como destaca:

> [...] o capital dificilmente aceitará a redução da jornada de trabalho como no passado e as novas tecnologias agora atingem todos os setores – agricultura, indústria e serviços, reduzindo-se as possibilidades de que um novo setor venha absorver o enorme contingente de desempregados. (p. 135).

O Estado também tem responsabilidade nessa reestruturação, pois suas açõesse efetivam tendo em vista a criação de meios para a concretização e reprodução da sociedade capitalista, ou seja, a elaboração de mecanismos para viabilizar o processode acumulação e a manutenção das classes sociais. (Corrêa, 1993).

Segundo Celestino (2012), o Estado passa a um status de mercantilização e ideal competitivo a partir do momento que os interesses capitalistas controlam as diretrizes da produção, como consequência, a reprodução do lucro revertido para taisinteresses com uma desigualdade na divisão do orçamento e a concentração dos mesmos nas mãos daqueles que representam tais ideais. Para Silva (2008, p. 17), essa realidade pode ser entendida quando observadas as diferenças regionais "[...] existência de vantagens, sobretudo econômicas, comparativamente mais favoráveis a determinadas regiões como

decorrência de fatores locacionais e de interação, associados a questões econômicas, políticas, sociais e culturais. ”

Logo, essa associação cria um espaço construído – o espaço geográfico – quede forma concreta e prática conotam um espaço delimitado, no qual seu controle, planejamento e realização se dão efetivamente, diferenciando-se de acordo os gruposSociais presentes e a ação do Estado que repercute os interesses dos agentes capitalistas no seu processo de acumulação. As ações públicas e privadas que se realizam sobre o território brasileiro criam e recriam constantemente novas dimensões para seu crescimento e desenvolvimento socioeconômico.

A globalização da economia não é algo novo, basta uma leitura atenta de *História Econômica do Brasil* (2004) na qual Caio Prado Júnior detalha a organizaçãoprodutiva brasileira através de seus principais ciclos econômicos para notarmos que ao longo do tempo – os diversos setores da economia (e não só a indústria como alguns enfatizam) vem passando por grande reestruturação produtiva. O que notamos, refere-se à intensidade do uso de tecnologias, métodos científicos associados ao capital que vem intensamente relativizando os fatores locacionais, emnome de ligações reticulares cada vez mais exógenas e pontuais, bem como, intensasmodificações nas relações de trabalho.

A crise do capital, a partir de meados da década de 1970, leva a umareestruturação produtiva que repercute intensamente no mundo do trabalho organizado até aquele momento, Alves (2007).

No Brasil, os reflexos dessas modificações tecnológicas perante o capital, a produção e o trabalho ganham destaque com a modernização conservadora a partir da década de 1960, onde o Estado, com vultosos investimentos e intervenção direta no aparato produtivo, procurou colocar o país entre as principais potências econômicas da época (Becker; Egler, 1993). Essas ações levaram o país a deixarde ser primordialmente agrário para ocupar uma posição industrial-urbana com intensa complexidade tanto para a economia quanto para as sociedades.

As atividades presentes no território brasileiro demonstram as mudanças no processo produtivo e a reestruturação dos setores econômicos, repercutindo diretamente nesse espaço. O meio técnico-científico-informacional proposto por Milton Santos (2008) reorganiza todos os setores produtivos, criando meios para o capital produzir e reproduzir lucro nos diversos segmentos, inclusive promovendo locais com concentração de mão-de-obra servindo de exército de reserva para as atividades a serem realizadas.

Para o entendimento do desenvolvimento territorial é preciso considerar a organização de espaço geográfico, esta ideia é construída a partir da compreensão da acumulação capitalista no atual sistema de regulação. A acumulação do capital sempre foi uma questão profundamente geográfica – se relaciona com o entendimento da estrutura espacial, especialmente, por conter tendências à queda na taxa de lucro.

A dívida pública é o melhor exemplo de acumulação: quase metade do orçamento é repassado para os especuladores financeiros, que representam uma mínima parcelada população, enquanto a assistência social (tomando, por exemplo, o Bolsa Família)para uma significativa parcela da população tem uma mínima fração do orçamento, pois o interesse do capitalismo através do governo é garantir a estabilidade social, e por consequência, a política.

Num sentido global, o mundo se modificou muito durante o século XX - ideias,tecnologia, sociedade - e a complexidade das relações sociais, políticas e econômicasnão facilitam essa

transformação. No Brasil, as discussões sobre as estratégias públicas de desenvolvimento regional no Brasil contemporâneo, especificamente a Política Nacional de Desenvolvimento Regional (PNDR) do Ministério da Integração Nacional, demonstra como o Estado e os agentes capitalistas tratam o assunto Barbosa (2012).

A participação da periferia na produção mundial, principalmente no que tange à divisão internacional do trabalho, deve-se ao baixo custo da força de trabalho, o elevado exército de reserva e o uso pelas empresas de uma tecnologia relativamenteultrapassada. Estes elementos são a base para um modo produtivo de atraso e deveser o ponto de partida para se analisar as disparidades territoriais, mas os autores quediscutem esse cenário destacam que esse entendimento passa bem distante dos interesses e propostas do Governo Federal. Novamente Barbosa (2012, p. 40)destaca que "Precisamos ter em conta que a política nacional de desenvolvimento regional é desenhada num contexto socioeconômico marcado pela herança neoliberalque, a partir dos anos 1980, caracterizou o novo ciclo capitalista".

O Estado parte, então, para uma política de abnegação a ações no campo econômico, vestindo de fato a camisa neoliberal, e se direciona para o cumprimento dos contratos com os especuladores financeiros (capitalistas). Isso significa que a prioridade será o equilíbrio econômico via controle cambial, fiscal e monetário. As implicações dessas ações serão a "[...] ampla abertura comercial com a atração e mobilidade de capitais e mercadorias estrangeiras". (Barbosa, 2012, p. 40).

Yázigi (2000, p. 170) trata da incapacidade da indústria capitalista absorver a força de trabalho, mesmo nos períodos de expansão e que, nas recessões, ela alimenta o número de desocupados. Essa ideia é reforçada com a discussão de Singer(1979, p. 9): "[...] o setor autônomo depende essencialmente de um excesso de força de trabalho que não é absorvido pelos setores de maior produtividade. "

No processo produtivo, a pobreza e a riqueza são realidades contraditórias, porém complementares. Desse modo, para extinguir a pobreza – resultante dadiferenciação de renda, faz-se necessário uma transformação nas relações entre os homens e destes com a utilização dos recursos naturais. Sem essas ações, associadas aos modelos de investimento, produção e consumo não haverá a sonhadaerradicação da pobreza. A divisão social e territorial do trabalho depende de modo crescente, das decisões políticas. A evolução presente e futura das cidades, por sua vez, está sujeita como o espaço urbano é organizado considerando o papel dos agentes no jogo político-econômico em diferentes níveis (Santos, 1995).

A intervenção do Estado nas relações de trabalho, de forma direta ou indireta,instiga de modo segregatório as atividades econômicas, estabelecendo diretrizes, normas de uso, concebendo espaços específicos de uso e zoneamento por atividade.Com isso, o Estado assume uma dupla função: a de promotor imobiliário e de articulador em razão do uso do poder que lhe cabe ao valorizar ou desvalorizar partesdiferentes do espaço.

Além do papel do Estado, é preciso considerar que outros agentes participam ativamente no processo de reestruturação do trabalho. O papel dos agentes internos e externos associados a segmentos econômicos que detém a hegemonia, além da capacidade de mobilização da classe trabalhadora precisa ser considerado.

O mercado de trabalho passou por visíveis modificações com a decomposição e reorganização da economia, e com as transformações ocorridas na estrutura da produção a partir dos anos 1980, associado à velocidade da incorporação de novas tecnologias e

reorganização do trabalho, pressionadas pela imposição de melhoria na qualidade do processo produtivo frente a um mercado externo competitivo. A década de 1990 é marcada pela expressiva elevação no número de desempregados, consequência principal da recessão econômica que o país atravessou fruto, principalmente, da dívida externa.

Além das modificações no processo deurbanização, promovendo uma transformação na dinâmica populacional que vem paraas cidades em busca de trabalho. Num processo de causa-efeito as mudanças no campo – provocadas pela inserção de um novo padrão tecnológico de produção – promovem uma migração que supera as progressões matemáticas.

A reestruturação produtiva – considerando o uso de modelos tecnológicos e deorganização – leva a novas relações de trabalho, induzindo a uma elevada mediaçãodos trabalhadores no processo produtivo, como também pode determinar normas mais flexíveis na utilização da força de trabalho. Outro fator a destacar refere-se a extinção de setores ou tarefas cujo trabalho seja melhor executado fora da empresa,através da terceirização das atividades consideradas não-estratégicas. Desse modo,o que se nota é a exclusão dos trabalhadores no processo de reestruturação da produção.

Uma maior flexibilidade no mercado de trabalho é percebida tanto em sociedades industrializadas quanto naquelas de industrialização retardatária, pois osbaixos níveis de trabalho e renda, bem como o enfraquecimento do mercado de trabalho, são consequência do processo de reestruturação produtiva. Dentro deste processo ocorrem diversos fatores que trazem conseqüências para o campo de atuação do trabalho, como é o caso da terceirização. Nas sociedades industrializadas,onde a utilização da terceirização acontece de modo adequado, nota-se a ocorrênciade uma rede de parceiros com características necessárias ao nível de desenvolvimento industrial como capacitação tecnológica, gerencial e de inovação.

No caso do Brasil, o modelo de desenvolvimento promove uma distinção no processo de terceirização, com características e resultados diferentes daqueles presentes nos países industrializados. Diferente destes países, no Brasil, a terceirização ocorre em áreas das empresas que não são estratégicas, como, por exemplo, manutenção e conservação, limpeza, alimentação. Porém, acontecem também na produção de bens e serviços considerados essenciais no processo produtivo (Borges; Druck, 1993).

O que se percebe é uma retomada de uma dinâmica do capitalismo brasileiro do início do seu processo de modernização conservadora discutida por Becker e Egler(1993), onde o pilar do desenvolvimento estava assentado na tríade Estado, capital internacional e capital financeiro, onde o capital nacional terá relevante fortalecimento e internacionalização nas frações que interessem a lógica internacional de produção e acumulação. Ao mesmo tempo, a discussão perpassa indiretamente pela direção institucionalista que trata excessivamente as possibilidades de atuação técnica governamental, principalmente no que se refere à participação do poder local na lógica produtiva tanto no nível nacional como mundial. A realidade é que nem mesmo o governo tem essa capacidade de ação, pois dentro dessa rede de poder, esse está extremamente comprometido com os contratos assumidos para a estabilidade econômica. Segundo Barbosa (2012, p. 48): “Assim sendo, vemos que as disparidades regionais são postas e repostas, muito embora a retórica técnica almeje outra versão”.

A dinâmica geográfica da atual forma como se desenvolve o capitalismo na escala mundial, com seus processos assimétricos, multifacetados e multilocalizados gera diferentes formas de interdependência de lugares e regiões num sistema mundialde relações seletivas

e hierárquicas. Com isso, novas configurações espaciais emergem sobre as quais as instâncias nacionais, regionais e locais, como formaçõessocioespaciais, estão cada vez mais articuladas em redes, fazendo com que haja umaressignificação dos conteúdos espaciais antes existentes diante da inserção de outrosnovos, no contexto do amplo e contraditório processo de desenvolvimento geograficamente desigual e combinado.

3. CONSIDERAÇÕES

Os circuitos superior e inferior da economia urbana continuam presentes na dinâmica das cidades. Todos os elementos citados por seu idealizador são visíveis e concretos na lógica urbana de muitas cidades brasileiras, adaptando-se as mudanças socioeconômicas ao longo do tempo.

Sua importância é validada ao promover renda e trabalho para os diferentes sujeitos que compoõem a estrutura social. Desse modo, se torna evidente, seu papel de complementaridade e atuação dentro da rede urbana.

Nesse contexto de transformações a configuração urbana continua a reproduzir esses processos tornando ainda mais complexa a realidade, criando novos desafios para as pesquisas e estudos sobre o tema.

REFERÊNCIAS

[1] ALVES, Giovanni. **Dimensões da Reestruturação Produtiva**: ensaios de sociologia dotrabalho. 2 ed., Londrina: Praxis; Bauru: Canal 6, 2007.

[2] BARBOSA, Rosângela Nair de C. A Política Nacional de Desenvolvimento Regional: da "letra da lei" ao sentido do texto. **Políticas Públicas**. São Luis. v. 16, n. 1, p. 37-50, jan-jun2012.

[3] BECKER, Bertha K.; EGLER, Cláudio A. **Brasil**: uma nova potência regional na economia-mundo. São Paulo: Bertrnd Brasil, 1993.

[4] BORGES, Angela; DRUCK, Maria das Graças. Crise Global, Terceirização e a Exclusão no Mundo do Trabalho. **Caderno CRH**. Salvador, n. 9, 1993.

[5] CELESTINO, Paula Leilane O. **A Ação do Estado através do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC) em Feira de Santana-BA**: O Caso do Bairro Lagoa Grande. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) - Departamento de CiênciasHumanas e Filosofia, Universidade Estadual de Feira de Santana, 2012.

[6] CORRÊA, Roberto L. **O Espaço Urbano**. 2 ed.; São Paulo: Ática, 1993.

[7] COSTA. Edmilson. **A Globalização e o Capitalismo Contemporâneo**. São Paulo:Expressão Popular, 2008.

[8] MONTENEGRO, Marina R. **O Circuito Inferior da Economia Urbana na Cidade de São Paulo no Período da Globalização**. 2006. 205 f. Dissertação (Mestrado emGeografia) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade deSão Paulo, São Paulo, 2006.

[9] PRADO Jr., Caio. **História Econômica do Brasil**. São Paulo: Brasiliense. 1 edição,1945. 46ª reimpressão, 2004.

[10] SANTOS. Milton.; SILVEIRA, Maria Laura. **O Brasil**: Território e Sociedade no Início do Século XXI. Rio de Janeiro: Record, 2001.

[11] SANTOS. Milton. **O Espaço Dividido**: Os Dois Circuitos da Economia. São Paulo:EDUSP, 2008a. 1 reimpressão.

[12] **Por uma Economia Política da Cidade**: O Caso de São Paulo. SãoPaulo: HUCITEC, 1995.

[13] SILVA, Gleika M.; SANTOS, Luciellen F. O Mercado Informal em Belém – A Territorialidade dos

Ambulantes. **Anais XVI Encontro Nacional de Geógrafos**. Porto Alegre, 2010. Disponível em <http://www.agb.org.br>. Acesso em: 04 jan.2014.

[14] SILVA, Sylvio Carlos B. M. **Desequilíbrios e Desigualdades Regionais no Brasil e nosEstados Brasileiros**. João Pessoa: Grafset, 2008.

[15] SILVEIRA, Maria Laura. **Confines de la racionalidad**: el espacio geográfico contemporáneo. Texto apresentado no XI Encontro de Geógrafos da América Latina,Bogotá D.C, 2007.

[16] São Paulo: os dinamismos da pobreza. In: CARLOS, A. F. A.;OLIVEIRA, A. U. (Org.). **Geografias de São Paulo** - Representação e Crise da Metrópole. São Paulo: Contexto, 2004a.

[17] Globalización y circuitos de la economía urbana en ciudadesbrasileñas. In: **Cuaderno del CENDES**. ano 21, n. 57, 2004b.

[18] SINGER, Paul. **Economia Política do Trabalho**. Elementos para uma análise histórico-estrutural do emprego da força de trabalho no desenvolvimento capitalista. São Paulo: HUCITEC, 1979.

[19] YÁGIZI, Eduardo. **O Mundo das Calçadas**. São Paulo: Humanitas/FFLCH6/USP; ImprensaOficial do Estado, 2000.

Capítulo 7

Covid-19 e assistência social: a experiência de gestão em Presidente Kennedy/ES

Ellen Ramalho da Cunha
César Albenes de Mendonça Cruz

Resumo: Este artigo analisa a atuação da Política de Assistência Social no município de Presidente Kennedy/ES diante da pandemia da COVID-19, buscando compreender de que forma a gestão municipal conseguiu estruturar respostas para a proteção social da população em um período de crise sanitária e socioeconômica. O estudo destaca a relevância da Política de Assistência Social como eixo estratégico em contextos de calamidade pública, enfatizando a capacidade de resposta da Secretaria Municipal de Assistência Social (SEMAS) no período de 2020 a 2022. A metodologia adotada é de natureza quali-quantitativa, com base em análise documental e em dados provenientes do Censo SUAS, do Cadastro Único (CadÚnico), dos Relatórios Mensais de Atendimento (RMA) e de portarias municipais. O intuito foi identificar e avaliar as medidas voltadas à proteção social da população kennedense no contexto da pandemia.Os resultados demonstram que houve crescimento expressivo no número de atendimentos, ampliação significativa do CadÚnico e fortalecimento da articulação intersetorial, elementos que revelam a importância da assistência social como política pública essencial. A análise mostra que a gestão municipal foi decisiva para mitigar os efeitos sociais da pandemia, assegurando proteção às famílias em situação de vulnerabilidade e reafirmando o papel do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) na garantia de direitos sociais.

Palavras-chave: Assistência Social, COVID-19, Política Pública, SUAS, Presidente Kennedy.

1. INTRODUÇÃO

A política de assistência social no Brasil passou por um longo processo de transformação, deixando para trás práticas marcadas pelo assistencialismo e pela filantropia, para se consolidar como política pública integrante do tripé da seguridade social, ao lado da saúde e da previdência. A Constituição Federal de 1988 foi o marco que a reconheceu como direito social, e a promulgação da Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), em 1993, regulamentou os princípios constitucionais e estabeleceu diretrizes para a sua implementação. Posteriormente, em 2005, a criação e regulamentação do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) representaram um salto institucional ao estruturar uma rede de serviços, benefícios e programas com base em princípios de universalidade, equidade, descentralização e participação social.

A pandemia da COVID-19, causada pelo novo coronavírus (Sars-CoV-2), expôs de maneira ainda mais evidente as desigualdades históricas do Brasil e colocou em prova a capacidade das políticas sociais de responderem a situações de crise. A emergência sanitária e social deflagrada em 2020 exigiu respostas céleres e articuladas, tanto por parte da União, quanto dos estados e municípios. O reconhecimento do SUAS como serviço essencial pelo Decreto Federal nº 10.282/2020 garantiu a continuidade de seus atendimentos, ainda que adaptados às medidas de segurança sanitária. Essa decisão representou um reconhecimento político e institucional da centralidade da assistência social em contextos de calamidade pública, colocando-a lado a lado com a saúde como política indispensável.

Em Presidente Kennedy/ES, município localizado no litoral sul do Espírito Santo, a Secretaria Municipal de Assistência Social (SEMAS) assumiu papel estratégico no enfrentamento da pandemia. Ao articular serviços, estruturar benefícios e garantir a continuidade dos atendimentos, a SEMAS tornou-se referência local na implementação de medidas voltadas à proteção das famílias em vulnerabilidade. Embora tenha havido avanços significativos, o contexto também revelou desafios, como a exclusão dos trabalhadores do SUAS das etapas prioritárias da vacinação, o que fragilizou a atuação da rede em um momento crítico.

A justificativa deste estudo encontra-se na necessidade de analisar em profundidade a experiência local de gestão da política de assistência social em tempos de crise, destacando os aprendizados, os limites e as possibilidades que emergem desse processo.

A pesquisa busca responder à seguinte questão central: a Política de Assistência Social em Presidente Kennedy foi capaz de garantir proteção social efetiva à população durante a pandemia? A análise dessa realidade contribui para compreender o papel do SUAS em situações de emergência e para refletir sobre a importância de consolidar sistemas de proteção mais robustos, preparados para responder de maneira eficaz e integrada às múltiplas vulnerabilidades que crises dessa natureza evidenciam.

2. A POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA SOCIAL NO BRASIL: TRAJETÓRIA, DESAFIOS E INSTRUMENTOS NO CONTEXTO DA PANDEMIA DA COVID-19

Historicamente, a assistência social no Brasil recebeu atenção secundária do Estado, desenvolvendo-se por meio de ações pontuais, desarticuladas e voltadas à caridade, caracterizadas por uma abordagem tutelar e benevolente que, em muitos casos, reforçava a pobreza e a desigualdade social (Yazbek, 2004; Mestriner, 2001). Desde o período colonial, assistência, filantropia e benemerência foram frequentemente

confundidas, dificultando a definição clara das responsabilidades estatais (Mestriner, 2001).

No século XVI, as Irmandades da Santa Casa da Misericórdia representaram a forma de atendimento assistencial direcionada aos necessitados, enquanto no século XVIII, as "Rodas dos Expostos" buscavam oferecer cuidado a bebês abandonados (Arantes, 2010; Marcílio, 1997). Até a década de 1930, o papel do Estado limitava-se à sustentação e fiscalização de entidades filantrópicas, considerando a pobreza como uma questão individual, e não social (Sposati et al., 1989).

Nos séculos XIX e XX, com o fim da monarquia, a separação entre Estado e Igreja e a abolição da escravidão, consolidou-se um modelo assistencial baseado em diretrizes governamentais, ainda que permeado por limitações. Nesse período, o conceito de "questão social" passou a ser compreendido à luz das contradições do capitalismo, destacando a desigualdade na apropriação dos frutos do trabalho coletivo (Netto, 2001; Iamamoto, 1999).

Entre as décadas de 1930 e 1940, o Estado brasileiro iniciou a organização do Sistema de Proteção Social, especialmente durante a Era Vargas, quando as ações assistenciais buscavam, mais do que a proteção social, criar condições para a modernização econômica (Pereira, 2007; Behring; Boschetti, 2007). Em 1938, a criação do Conselho Nacional de Serviço Social (CNSS) marcou a formalização da assistência social como suporte financeiro às organizações filantrópicas (Mestriner, 2001), enquanto a Legião Brasileira de Assistência, fundada em 1942, ampliou a atuação emergencial do Estado (Cordeiro et al., 2018).

O Serviço Social ganhou força nesse período, fortemente influenciado pela doutrina católica e pela expansão educacional, acompanhando o desenvolvimento do Estado keynesiano e o crescimento das políticas públicas de proteção social nos anos pós-guerra (Iamamoto, 2014; 2019; Faleiros, 2009). No plano internacional, os modelos de seguridade social, combinando elementos do sistema bismarckiano (previdência baseada em contribuições) e do modelo beveridgiano (direitos universais e financiamento público), influenciaram a organização brasileira (Boschetti, 2003; 2006). Entre 1975 e 1985, o Serviço Social aprofundou debates acadêmicos e políticos alinhados às lutas sociais que antecederam a Constituição Federal de 1988 (Iamamoto, 2019).

A Constituição de 1988 constituiu um marco histórico, ao elevar a assistência social à categoria de política pública e direito do cidadão, rompendo com a lógica da subsidiariedade e atribuindo ao Estado a responsabilidade direta pela proteção social (Brasil, 1988; Sposati, 2009). No entanto, a partir dos anos 1990, o avanço do neoliberalismo provocou impactos negativos na política social, ampliando a focalização, fragmentação e privatização dos serviços assistenciais (Brettas, 2017). Durante os governos Temer e Bolsonaro, essas tendências se intensificaram, com cortes significativos nos recursos destinados à assistência social, favorecendo ações filantrópicas em detrimento da proteção pública, agravadas pela Emenda Constitucional nº 95, que restringiu gastos públicos (Pelaez et al., 2020; Chaves, 2022).

A pandemia da COVID-19 evidenciou e aprofundou essas contradições, com recursos prioritariamente direcionados a bancos e grandes empresários, enquanto a assistência social permaneceu fragilizada, apesar do papel relevante do Auxílio Emergencial, que enfrentou dificuldades de acesso (Boschetti e Bhering, 2021; Chaves, 2022). No município de Presidente Kennedy, importante receptor de royalties do petróleo, a arrecadação caiu

cerca de 40% em 2020 devido à pandemia, agravando desafios fiscais recentes, como aumento das despesas correntes e desequilíbrio orçamentário (FINDES, 2020; Prefeitura de Presidente Kennedy, 2021; Jornal A Gazeta, 2025), o que impactou diretamente a capacidade de investimento em políticas sociais.

O Sistema Único de Assistência Social (SUAS), implementado em Presidente Kennedy desde 2017, promove a gestão compartilhada entre os entes federados e a participação social no controle e formulação das ações (Presidente Kennedy, 2017). Em situações de emergência, o SUAS garante acesso a serviços e benefícios, atuando em rede intersetorial para responder às demandas conforme orientações do Ministério da Cidadania (2021).

A pandemia, declarada emergência global em março de 2020 pela Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020), intensificou as condições de vulnerabilidade social no município, exigindo medidas emergenciais para minimizar impactos na saúde, economia e direitos sociais. A crise agravou desemprego, pobreza e desigualdade, atingindo sobretudo os grupos mais vulneráveis (Marques et al., 2021; IBGE, 2024).

As diretrizes do SUAS para emergências contemplam gestão administrativa, vigilância socioassistencial, trabalho social, benefícios eventuais e acolhimento emergencial, promovendo proteção integral e articulação intersetorial (Brasil, 2009; 2021). O serviço de Proteção em Situações de Calamidades oferece apoio material e abrigo temporário, com ênfase na reconstrução da autonomia das famílias afetadas (Brasil, 2009; 2018). Durante a pandemia, o SUAS enfrentou desafios para atender à crescente demanda social, evidenciando a necessidade de políticas públicas robustas e integradas, especialmente para mulheres e jovens (IBGE, 2024).

A avaliação sistemática de políticas públicas na América Latina ganhou impulso a partir da década de 1980, motivada pela necessidade de demonstrar eficácia para acesso a financiamentos internacionais (Barreira, 2000). No Brasil, a partir da Constituição de 1988, a avaliação passou a ser reconhecida como instrumento essencial para qualificar a gestão pública, ampliar a transparência e fortalecer a democracia, atendendo às demandas por prestação de contas da sociedade civil (Silva, 2008; Vaitsman e Paes-Sousa, 2011).

Historicamente, avaliações na área social eram pouco frequentes e restritas até os anos 1970, com foco na medição de metas e na utilização de recursos (Fagundes e Moura, 2009). Com a promulgação da Política Nacional de Assistência Social (PNAS) em 2004 e a implantação do SUAS, avaliação e monitoramento foram formalmente incorporados como instrumentos essenciais para garantir a qualidade e a eficiência da política de assistência social, promovendo padronização de serviços e coleta sistemática de dados para subsidiar a gestão (Brasil, 2004; 2005; 2012).

O monitoramento é entendido como processo contínuo e sistemático de acompanhamento da execução de políticas e programas, por meio da coleta e análise periódica de indicadores que permitem intervenções rápidas e ajustes estratégicos (Januzzi, 2011; Cunha, 2006). A avaliação, por sua vez, envolve análises mais aprofundadas sobre efetividade, impacto e eficiência das ações, podendo ocorrer antes, durante ou após a implementação dos programas (Cunha, 2006; Barreira, 2000).

Indicadores sociais, fundamentais para o monitoramento, fornecem dados quantitativos e qualitativos que subsidiam diagnóstico, planejamento e avaliação das políticas públicas, sendo ferramentas cruciais para o controle social e a formulação de estratégias (Jannuzzi, 2005; 2006; Parahos, 2013). Contudo, a avaliação enfrenta desafios práticos, como

resistência política, insuficiência de recursos e falta de capacitação técnica nos municípios, especialmente nos de pequeno porte, o que limita sua efetividade (Lobo, 2009; Costa, 2007; Bueno e Carloto, 2015).

A avaliação participativa, que envolve trabalhadores, usuários e controle social, é defendida como modelo capaz de promover maior inclusão e emancipação social (Barreira, 2000). A gestão do monitoramento e avaliação deve ser estratégica, com foco na gestão social, garantindo efetividade no acesso a direitos e serviços públicos (Carvalho, 1999; Mota, 2008). Para apoiar esse processo, foi criada em 2004 a Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação (SAGI) no Ministério do Desenvolvimento Social, responsável por fomentar capacitação, desenvolvimento de sistemas e produção de informações estratégicas para aprimorar políticas sociais (Ferrarezi et al., 2016).

Em síntese, avaliação e monitoramento constituem elementos centrais da governança da política de assistência social, essenciais para assegurar eficácia, transparência e aprimoramento contínuo das ações voltadas às populações em situação de vulnerabilidade.

3. OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O presente estudo tem como objetivo geral analisar a gestão da Política de Assistência Social no município de Presidente Kennedy, com ênfase nas medidas implementadas pela Secretaria Municipal de Assistência Social (SEMAS) para o atendimento da população durante a pandemia de COVID-19.

Como objetivos específicos, propõe-se identificar as ações de enfrentamento à pandemia regulamentadas por portarias da gestão do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) no município, bem como descrever a atuação da SEMAS a partir dos instrumentos de monitoramento e avaliação previstos pelo SUAS. Adicionalmente, busca-se propor estratégias e ações concretas para superar as barreiras identificadas, visando aprimorar a oferta e a qualidade dos serviços de assistência social em situações de calamidade pública ou emergencial.

Quanto à metodologia, trata-se de uma pesquisa de caráter exploratório, de abordagem mista, qualitativa e quantitativa. A investigação foi realizada por meio da análise detalhada de atos regulatórios da SEMAS, como portarias, e de questionários do Censo do SUAS. Foram realizadas também observações de campo, registrando as impressões da autora, e o tratamento dos dados quantitativos obtidos nos sistemas de informações da rede SUAS, utilizando o software Excel para mensuração e descrição dos dados, com o objetivo de compreender os impactos das políticas e práticas adotadas.

A abordagem mista adotada permitiu combinar dados qualitativos e quantitativos, enriquecendo a análise e proporcionando uma compreensão mais ampla do fenômeno estudado. A pesquisa foi conduzida na SEMAS de Presidente Kennedy, município localizado na Região Sul do Espírito Santo, com população de 13.696 habitantes em 2022, área de 594,897 km^2 e Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,66 (2010).

A SEMAS é responsável pela promoção da seguridade social no município, coordenando a Política de Assistência Social conforme as diretrizes do SUAS, gerenciando recursos públicos e ofertando serviços de proteção social básica e especial, além de orientar famílias para o acesso a benefícios e programas sociais.

A amostra da pesquisa foi composta por documentos oficiais, incluindo o Plano Municipal

de Assistência Social (PMAS), relatórios de gestão e portarias da SEMAS que regulamentaram o atendimento no SUAS durante o período pandêmico. Também foram analisados dados de indicadores dos Centros de Referência de Assistência Social (IDCRAS), dos Centros de Referência Especializado de Assistência Social (IDCREAS), Indicadores de Gestão, informações do Cadastro Único (CadÚnico), do Registro Mensal de Atendimento (RMA) dos CRAS e CREAS, bem como dados do Censo do SUAS.

Os dados analisados abrangem o período de 2020 a 2022, com complementos de informações referentes a 2019 e 2023, sendo desconsiderados registros anteriores a 2019 ou posteriores a 2023. A coleta e análise dos dados ocorreram em cinco etapas integradas, organizadas de acordo com os objetivos do estudo.

Na primeira etapa, foram examinados os atos regulatórios da SEMAS durante a pandemia, especialmente portarias acessadas no site da Prefeitura Municipal, classificadas por categorias temáticas e ano de publicação, permitindo identificar as ações regulamentadas e sua conformidade com as normas federais de assistência social.

A segunda etapa envolveu a extração e organização de dados quantitativos do CadÚnico, com o objetivo de mensurar o aumento da demanda por assistência social e o acesso a programas de transferência de renda durante o período pandêmico, utilizando o software Excel para análise.

Na terceira etapa, analisaram-se os dados do Registro Mensal de Atendimento (RMA) dos CRAS e CREAS, fornecidos pelo Setor de Vigilância Socioassistencial, contemplando informações sobre famílias atendidas pelos serviços PAIF e PAEFI, possibilitando avaliação do volume e evolução dos atendimentos.

A quarta etapa consistiu na análise comparativa dos dados do Questionário do Censo do SUAS entre os anos de 2020 e 2022, com foco na atuação da política de assistência social durante a pandemia, a partir das informações fornecidas pelo gestor municipal.

Por fim, a quinta etapa envolveu a coleta e organização dos resultados dos indicadores IDCRAS, IDCREAS e IGDM, bem como dos dados de renda per capita do CadÚnico, integrados em planilhas da plataforma “Paraná contra a COVID-19”, possibilitando a avaliação do impacto das ações da assistência social no município.

O estudo respeitou rigorosos princípios éticos, utilizando exclusivamente dados públicos e secundários, observando direitos autorais e legislações vigentes, reafirmando o compromisso com responsabilidade social, transparência e justiça, conforme as diretrizes estabelecidas pela Resolução CNS nº 510/2016.

4. O SUAS EM PRESIDENTE KENNEDY: DO TERRITÓRIO ÀS ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO DA PANDEMIA E À GESTÃO BASEADA EM AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO

O município de Presidente Kennedy está situado na Região Sul do Espírito Santo, abrangendo uma área de 594,897 km^2 e com população estimada em 13.696 habitantes em 2022 (IBGE, 2022). Inserido na microrregião Litoral Sul, apresenta um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) médio de 0,66 em 2010, evidenciando avanços significativos desde 1991, embora ainda se mantenha abaixo das médias estadual e nacional. O Índice de Gini aponta para uma redução da desigualdade de renda entre 2000 e 2010, situando o município em um patamar de desigualdade moderada. Classificado como município de pequeno porte I pela Política Nacional de Assistência Social (PNAS),

Presidente Kennedy possui perfil socioeconômico que demanda uma rede simplificada de serviços socioassistenciais.

A Secretaria Municipal de Assistência Social (SEMAS) coordena a política de assistência social local, em conformidade com a Constituição Federal, a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) e a PNAS. Entre suas responsabilidades estão o gerenciamento de recursos municipais, estaduais e federais, a oferta de serviços de proteção social básica e especial, e a orientação de famílias para o acesso a benefícios e programas sociais. Em outubro de 2024, o Cadastro Único (CadÚnico) registrava 3.966 famílias cadastradas, correspondendo a 63,9% da população, das quais 40,3% estavam em situação de pobreza e 19% em baixa renda.

A SEMAS organiza os serviços e programas socioassistenciais segundo os níveis de proteção do SUAS, básica, especial de média e alta complexidade, incluindo o Programa de Atenção Integral à Família (PAIF), Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV), Programa de Atenção Especializada à Família e Indivíduo (PAEFI) e Serviço de Acolhimento Institucional para Crianças e Adolescentes. Destacam-se ainda o Programa Criança Feliz, o Programa Auxílio Brasil (PAB) e a atuação do Conselho Tutelar, administrativamente vinculado à SEMAS. Entretanto, o município não dispõe de Serviço de Proteção Social em Situações de Calamidade Pública e Emergencial, cabendo ao Conselho Municipal de Assistência Social regulamentar os benefícios eventuais destinados a necessidades temporárias decorrentes de nascimento, falecimento, vulnerabilidades e calamidades públicas.

Durante a pandemia da COVID-19, o SUAS ampliou sua atuação para enfrentar os impactos sanitários, sociais e econômicos. A Secretaria Nacional de Assistência Social (SNAS) publicou diversas portarias em 2020, orientando gestores e trabalhadores do sistema para garantir a continuidade dos serviços socioassistenciais, proteger grupos vulneráveis e adaptar atividades ao contexto da crise sanitária. Essas normas previam repasses emergenciais de recursos, medidas de segurança para atendimento e ações voltadas à população em situação de rua, mulheres em situação de violência e segurança alimentar, destacando a importância da atuação intersetorial.

Em Presidente Kennedy, a SEMAS alinhou suas ações às diretrizes da SNAS, editando portarias municipais focadas na organização dos atendimentos, uso de benefícios eventuais como o Auxílio Calamidade Pública e manutenção dos serviços essenciais durante a pandemia. Embora o número de portarias publicadas tenha sido relativamente baixo, estas priorizaram a implementação prática e imediata das políticas adaptadas à realidade local, com atenção especial às famílias em vulnerabilidade. A análise documental evidencia que as portarias federais estabeleceram as bases regulatórias e financeiras, enquanto as municipais operacionalizaram as medidas no contexto específico do município, sendo essa articulação fundamental para respostas eficazes às demandas sociais agravadas pela pandemia.

A crise sanitária também ressaltou a relevância dos indicadores sociais como ferramentas estratégicas para monitoramento das condições de vida e formulação de políticas públicas eficientes. Tais indicadores permitem avaliar continuamente as necessidades da população, orientar a alocação de recursos e aprimorar a oferta de serviços socioassistenciais. Reconhecidos pela PNAS desde 2004, constituem instrumentos essenciais para fortalecer a capacidade do SUAS de responder às vulnerabilidades e construir uma assistência social mais inclusiva e efetiva.

O CadÚnico revelou-se ferramenta indispensável para identificar e incluir famílias em

situação de vulnerabilidade, ampliando o acesso a programas sociais como o PAB e o Auxílio Emergencial. Entre março de 2019 e maio de 2022, o número de famílias cadastradas cresceu 33%, passando de 2.771 para 3.690, com cerca de 400 novas famílias incluídas no PAB. O Auxílio Emergencial atingiu 4.390 beneficiários até agosto de 2023, representando 42,56% da população local. O agravamento das condições socioeconômicas durante a pandemia, caracterizado pelo aumento do desemprego e da insegurança alimentar, demandou rápida adaptação das políticas públicas para assegurar proteção social adequada.

O Registro Mensal de Atendimentos (RMA) foi utilizado para monitorar os atendimentos realizados pelos CRAS e CREAS. No âmbito do PAIF, observou-se uma queda inicial de 19% no número médio mensal de famílias atendidas em 2020, em razão das restrições impostas pela pandemia. Nos anos seguintes, houve recuperação expressiva, com aumentos de 283% em 2021 e 379% em 2022, decorrentes da implementação de canais remotos de atendimento e da garantia de Equipamentos de Proteção Individual (EPIs) para os trabalhadores.

O acompanhamento pelo PAEFI, voltado para famílias em situação de risco ou violação de direitos, apresentou crescimento entre 2019 e 2021 devido ao aumento das violações relacionadas ao isolamento social, seguido de redução em 2022, possivelmente em função da retomada do desligamento de famílias do acompanhamento, prática suspensa durante o período crítico da pandemia. As adaptações municipais, alinhadas às orientações nacionais, foram determinantes para assegurar a continuidade dos serviços socioassistenciais e o monitoramento das famílias vulneráveis.

O Censo do SUAS, instrumento anual coordenado pelo Ministério da Política de Assistência Social, é fundamental para o planejamento e monitoramento da assistência social, coletando informações sobre serviços, programas e gestão municipal. Entre 2020 e 2022, o Censo incluiu questões específicas sobre a atuação durante a pandemia, abordando ações adotadas, aquisição de EPIs e dificuldades enfrentadas. Em Presidente Kennedy, a emergência em saúde pública foi oficialmente decretada em março de 2020, porém os dados indicam que as ações municipais para enfrentar a crise foram limitadas, com avanços pontuais em comunicação entre unidades e distribuição de materiais orientativos, mas ausência de medidas estruturantes como plano de contingência, articulação com organizações da sociedade civil e pactuação com a gestão de saúde.

No atendimento a grupos vulneráveis, observou-se esforço para garantir proteção básica, incluindo distribuição de alimentos e EPIs, além de busca ativa de usuários. Entretanto, não foram realizadas ações voltadas a migrantes ou refugiados, ampliação de vagas de acolhimento emergencial ou criação de normativa específica para benefícios eventuais em situações de calamidade pública. Os benefícios concedidos seguiram os parâmetros da LOAS, atendendo casos de morte, nascimento, calamidade pública e vulnerabilidade temporária.

A gestão enfrentou desafios relacionados à proteção dos trabalhadores e à capacidade de resposta emergencial. Em 2020 e 2021, a distribuição de EPIs foi insuficiente, regularizando- se apenas em 2022. Destacaram-se ainda remanejamento de profissionais, escalas diferenciadas e trabalho remoto, enquanto ações estruturantes, como contratação temporária de profissionais, capacitação para emergências e suporte emocional, não foram implementadas. Entre as principais dificuldades estavam a ausência inicial de EPIs, aumento expressivo de atendimentos decorrentes do Auxílio Emergencial e falta de capacitação da equipe para atuação em contextos de calamidade.

Para avaliação da proteção social, utilizou-se o Índice Municipal de Proteção Social (IMPS), disponível na plataforma "Paraná contra a COVID-19". O IMPS integra o Índice de Vulnerabilidade Social (IVS), refletindo a fragilidade socioeconômica das famílias do CadÚnico, e o Índice de Capacidade de Gestão (ICG), que avalia a eficiência dos serviços e estruturas de assistência social. Entre 2020 e 2022, observou-se aumento das famílias em situação de vulnerabilidade e beneficiárias do PAB. Em 2022, 2.340 famílias estavam em situação de pobreza ou extrema pobreza, sendo 1.800 beneficiárias do PAB.

O ICG atingiu valor máximo de 1,00 em 2021, indicando gestão eficiente, mas caiu para 0,49 em 2022, evidenciando dificuldades em sustentar a capacidade operacional. O IMPS apresentou aumento de 0,38 em 2020 para 0,75 em 2021, seguido de recuo para 0,50 em 2022. Essa oscilação evidencia a importância de políticas públicas contínuas e sustentáveis, articulando diagnóstico de vulnerabilidade e capacidade de gestão para orientar a ação pública em situações de crise sanitária e social, como a pandemia da COVID-19.

5. PLANO DE PROVIDÊNCIA COMO INSTRUMENTO DE GESTÃO DO SUAS

O Plano de Providência é um instrumento estratégico previsto na NOB/SUAS e na Portaria nº 1.995/2018, destinado a superar dificuldades enfrentadas pelos entes federados na execução das políticas de assistência social.

Seu objetivo consiste em planejar ações corretivas e estruturantes a partir de diagnósticos locais, como os resultados do Censo do SUAS, promovendo a organização de respostas adequadas a situações emergenciais.

Integrado a outros instrumentos de gestão, como o Plano Plurianual (PPA), o Plano Municipal de Assistência Social (PMAS) e o Plano de Acompanhamento e Apoio Técnico (PAAT), o Plano de Providência reforça a capacidade dos municípios de responder de forma articulada, eficiente e baseada em evidências aos desafios enfrentados no SUAS.

No entanto, durante a pandemia da COVID-19, o município de Presidente Kennedy não elaborou o Plano de Providência. Apesar de sua importância para organizar respostas às novas demandas — incluindo aumento da vulnerabilidade social, necessidade de atendimentos remotos e oferta de serviços emergenciais, como alimentação, saúde mental e reintegração ao mercado de trabalho —, a ausência desse instrumento comprometeu a sistematização das ações e a atuação mais planejada da Secretaria Municipal de Assistência Social (SEMAS).

A implementação do Plano de Providência, caso tivesse sido realizada, teria possibilitado a definição de metas, prioridades e responsáveis, fortalecendo a gestão municipal e promovendo respostas mais eficazes às populações mais afetadas. Sua adoção constitui ferramenta estratégica para uma gestão integrada, qualificada e alinhada aos princípios do SUAS, contribuindo para o fortalecimento da rede de proteção social.

6. CONCLUSÃO

O presente estudo analisou a atuação da gestão da Política de Assistência Social em Presidente Kennedy durante a pandemia de COVID-19, destacando a adaptação dos serviços da SEMAS às novas demandas e a relevância do CadÚnico como ferramenta de

planejamento.

Apesar dos avanços na ampliação dos atendimentos e da existência de uma rede estruturada, permanecem desafios significativos relacionados à pobreza extrema e à necessidade de ações planejadas a longo prazo.

A pesquisa evidenciou limitações no uso do Censo do SUAS, indicando a necessidade de maior frequência de monitoramento e da criação de indicadores emergenciais. Além disso, apontou-se a importância de fortalecer a gestão municipal, capacitar continuamente os profissionais e integrar as políticas de assistência social a outros setores, especialmente à saúde.

Por fim, conclui-se que o Plano de Providência se configura como um instrumento estratégico essencial em situações emergenciais, devendo ser incorporado pelo município como modelo de gestão eficiente, inclusiva e capaz de responder de forma articulada às demandas sociais em contextos de crise.

REFERÊNCIAS

[1] ARANTES, E. M. M. Arquivo e memória sobre a Roda dos Expostos do Rio de Janeiro. Pesquisas e Práticas Psicossociais, v. 5, n. 1, p. 5-16, 2010.

[2] BARREIRA, M. C. R. N. Avaliação participativa de programas sociais. São Paulo: Ceras Editora; Lisboa: CPITHS, 2000.

[3] BEHRING, E. R.; BOSCHETTI, I. Política Social: fundamentos e história. São Paulo: Cortez, 2006.

[4] BOSCHETTI, Ivanete; BEHRING, Elaine Rossetti. Assistência social na pandemia da Covid- 19: proteção para quem? Serviço Social & Sociedade, n. 140, p. 66-83, jan./abr. 2021.

[5] BRETTAS, T. Capitalismo dependente, neoliberalismo e financeirização das políticas sociais no Brasil. Temporalis, v. 17, n. 34, p. 53-76, 2017.

[6] BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

[7] BRASIL. Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8742.htm. Acesso em: 20 nov. 2023.

[8] BRASIL. Ministério da Cidadania. Diretrizes para a atuação da Política de Assistência Social em Contextos de Emergência Socioassistencial. Brasília, DF, 2021.

[9] BRASIL. Ministério da Cidadania. Secretaria Nacional de Assistência Social. Departamento de Gestão do Sistema Único de Assistência Social. Atuação da Política de Assistência Social no Contexto da Pandemia do Novo Coronavírus. Brasília, DF, 2021.

[10] BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Política Nacional de Assistência Social – PNAS. Brasília, DF, 2004.

[11] BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social – NOB/SUAS. Brasília, DF, 2012.

[12] BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 10.282, de 20 de março de 2020. Regulamenta a Lei nº 13.979/2020, para definir os serviços públicos e as atividades essenciais. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/d10282.htm.Acesso em: 25 nov. 2023.

[13] BRASIL. Portaria nº 100, de 14 de julho de 2020. Aprova recomendações para o funcionamento da rede socioassistencial em cenário de pandemia.

[14] BRASIL. Portaria nº 337, de 24 de março de 2020. Dispõe sobre medidas no âmbito do SUAS para enfrentamento da pandemia.

[15] BUENO, N. C.; CARLOTO, C. M. Avaliação e monitoramento da política de assistência social: uma proposta em construção. Revista Katálysis, v. 18, n. 1, p. 13-21, jan./jun. 2015.

[16] CARVALHO, Maria do Carmo Brandt de. Gestão Social: Alguns apontamentos para o Debate. In: GESTÃO SOCIAL: uma questão em debate. São Paulo: EDUAC; IEE-PUCSP, 1999. p. 123-145.

[17] CHAVES, H. L. A. Estado e Política Social no Brasil: interfaces, contradições e evidências da crise estrutural do capitalismo no contexto de pandemia da covid-19. 2022. 227f. Tese (Professor Titular) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2022.

[18] COSTA, B. L. A. A avaliação nas políticas de assistência social: desafios para sua consolidação e para sua relevância. In: FAHEL, M. (Org.). Desafios da Avaliação. São Paulo: Veras, 2019. p. 45-60.

[19] CORDEIRO, M. P. et al. (Org.). Psicologia na Assistência Social: um campo de saberes e práticas. São Paulo: Instituto de Psicologia, 2018.

[20] CUNHA, C. G. S. Avaliação de Políticas Públicas e Programas Governamentais: tendências recentes e experiências no Brasil. Programa Minerva, 2006. Disponível em: http://www.ufpa.br/epdir/images/docs/paper29.pdf. Acesso em: 08 maio 2024.

[21] FALEIROS, V. Metodologia e ideologia do trabalho social. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2009. FAGUNDES, H.; MOURA, A. B. Avaliação de programas e políticas públicas. Revista Textos & Contextos, v. 8, n. 1, p. 89-103, jan./jun. 2009.

[22] FERRAREZI, E.; JANNUZZI, P.; MONTAGNER, P. Trajetória e Desenvolvimento Institucional da SAGI/MDS (2004-2015). In: SAGI. Informação e Conhecimento para Políticas de Desenvolvimento Social. Brasília: Secretaria de Avaliação e Gestão da Informação, 2016. p. 16-53.

[23] FINDES. Anuário de Petróleo do Espírito Santo 2020. Disponível em: https://findes.com.br/wp-content/uploads/2021/03/Anuario_PetroleoES_2020_port.pdf. Acesso em: 10 fev. 2025.

[24] FIORCRUZ. Impactos sociais, econômicos, culturais e políticos da pandemia. Rio de Janeiro, 2021. Disponível em: https://portal.fiocruz.br/impactossociais-economicos-culturais-e- politicos-da-pandemia. Acesso em: 03 dez. 2021.

[25] IAMAMOTO, M. V. O serviço social na contemporaneidade: trabalho e formação profissional. São Paulo: Cortez, 2003.

[26] IAMAMOTO, M. V. A questão social no capitalismo contemporâneo. São Paulo: Cortez, 1999.

[27] IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Demográfico 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

[28] IPEA. Políticas Sociais: acompanhamento e análise. n. 27, Brasília: IPEA, 2020. JANNUZZI, Paulo de Martino. Indicadores sociais no Brasil: conceitos, fontes de dados e aplicações. 3. ed. São Paulo: Alínea, 2006.

[29] JANNUZZI, P. M. Indicadores para diagnóstico, monitoramento e avaliação de programas sociais no Brasil. Revista do Serviço Público, v. 56, n. 2, p. 137-160, abr./jun. 2005.

[30] JANNUZZI, P. M. Monitoramento analítico como ferramenta para aprimoramento da gestão de programas sociais. Revista Brasileira de Monitoramento e Avaliação, v. 1, n. 1, p. 38-66, 2011.

[31] LOBO, T. Avaliação de processos e impactos em programas sociais: algumas questões para reflexão. In: RICO, E. M. (Org.). Avaliação de Políticas Sociais: uma questão em debate. São Paulo: Cortez, 2009. p. 75-84.

[32] MARCÍLIO, M. L. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil. In: FREITAS, M. C. (Org.). História social da infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 1992. p. 51- 76.

[33] MARQUES, R. M. et al. Pandemia, crises e capitalismo. São Paulo: Expressão Popular, 2021. MESTRINER, M. L. O Estado entre a filantropia e a assistência social. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

[34] MOTA, A. E. O mito da assistência social: ensaios sobre Estado, política e sociedade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

[35] NETTO, J. P. Cinco notas a propósito da "questão social". Revista Temporalis, Brasília, ano 1, n. 1, p. 41-51, 2001.

[36] OMS. WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19 – 11 March 2020. Genebra, 2020.

[37] PARAHOS, R. et al. Construindo indicadores sociais: uma revisão da bibliografia especializada.

Perspectivas, v. 44, p. 147-173, jul./dez. 2013.

[38] PELAEZ, E. J. et al. Ajuste fiscal e seguridade social: retrocessos e desafios em tempos de ofensiva conservadora. Revista de Políticas Públicas, n. 24, p. 200–220, 2020.

[39] PRESIDENTE KENNEDY. Plano Municipal de Assistência Social – PMAS 2022/2025. Presidente Kennedy: Prefeitura Municipal, 2022.

[40] PRESIDENTE KENNEDY. Prefeitura Municipal. Lei nº 1.322, de 30 de maio de 2017. Institui o SUAS no município. Disponível em: https://kennedy.legislacaocompilada.com.br/. Acesso em: 15 nov. 2023.

[41] SPOSATI, A. Assistência social: a proteção social em debate. São Paulo: Cortez, 2007. SPOSATI, A. Assistência social e seguridade social: avanços e desafios. São Paulo: Cortez, 2009.

[42] SPOSATI, A. et al. SUAS e proteção social na pandemia COVID-19. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

[43] VAITSMAN, J.; PAES-SOUSA, R. Avaliação de programas e profissionalização da gestão pública. Revista da Rede Brasileira de Monitoramento e Avaliação, v. 1, p. 21-37, 2011.

[44] YAZBEK, M. C. As ambiguidades da assistência social brasileira após dez anos da LOAS. Serviço Social e Sociedade, v. 77, p. 11-29, 2004.

[45] YAZBEK, M. C. Avaliação das políticas públicas de assistência social e os seus impactos sociais. Revista Brasileira de Política Pública, v. 7, n. 2, p. 145-158, 2021.

[46] YAZBEK, M. C. Os fundamentos históricos e teórico-metodológicos do serviço social brasileiro na contemporaneidade. In: YAZBEK, M. C. Serviço Social: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: CFESS; ABEPSS, 2009. p. 43-60.

Capítulo 8

Traçando o cuidado: a Psicologia na promoção da saúde mental de Agentes Comunitários de Saúde

Vitória Stefany Rabelo de Freitas
Carlos Diogo Mendonça da Silva

Resumo: A saúde mental dos profissionais da Atenção Básica tem ganhado visibilidade, especialmente no que se refere aos Agentes Comunitários de Saúde (ACS), que atuam em territórios atravessados por desigualdades sociais e condições de trabalho precárias. Este trabalho tem como objetivo relatar a experiência do projeto de extensão "Nos Bailes da Vida" no cuidado e na promoção da saúde mental dos ACS da Unidade Básica de Saúde Frei Tito, em Fortaleza/CE. Especificamente, busca-se refletir sobre os contextos nos quais esses profissionais atuam, identificar estratégias de autocuidado utilizadas em sua prática e descrever a importância da extensão universitária na formação em Psicologia. Trata-se de um relato de experiência com abordagem qualitativa, fundamentado em registros de diário de campo produzidos ao longo de três encontros grupais reflexivos. Os resultados evidenciaram que fatores como a sobrecarga de trabalho, a violência nos territórios e a escassez de políticas públicas afetam diretamente o bem-estar psíquico desses profissionais. Em contrapartida, os espaços de escuta, os vínculos entre colegas e as práticas de autocuidado emergiram como estratégias potentes de enfrentamento. Conclui-se que ações extensionistas como essa favorecem a construção de práticas mais humanizadas na Atenção Básica e contribuem para uma formação em Psicologia crítica, ética e comprometida com a realidade dos territórios e com o cuidado integral dos trabalhadores do SUS.

Palavras-chave: Saúde Mental, Agente Comunitário de Saúde, Autocuidado, Psicologia Social, Extensão Universitária.

1. INTRODUÇÃO

A Atenção Primária à Saúde (APS) é o nível inicial do atendimento em saúde, englobando ações voltadas tanto ao cuidado individual quanto coletivo. Essas ações abrangem a promoção e proteção da saúde, a prevenção de agravos, o diagnóstico, o tratamento, a reabilitação, a redução de danos e a manutenção da saúde. Seu propósito é oferecer um cuidado integral que contribua positivamente para a saúde das populações. Por isso, a APS configura-se como a principal porta de entrada do Sistema Único de Saúde (SUS) e atua como elo central de articulação com toda a Rede de Atenção à Saúde, devendo ser orientada pelos princípios da universalidade, acessibilidade, continuidade do cuidado, integralidade da atenção, responsabilização, humanização e equidade (Brasil, 2024a).

Segundo o Ministério da Saúde, a Estratégia Saúde da Família (ESF) é um modelo de atenção à saúde que desempenha um papel crucial na reorganização da Atenção Primária à Saúde (SAPA), ela se alinha aos princípios do Sistema Único de Saúde (SUS). Sendo estruturada para atender à diversidade e singularidade das necessidades de saúde da população brasileira, essa se fundamenta no trabalho de equipes multiprofissionais e considera as especificidades territoriais, culturais e sociais, assim, desenvolvendo ações de saúde a partir do conhecimento da realidade local e das necessidades de sua população. Com isso, há diferentes arranjos de equipes conforme a Política Nacional de Atenção Básica (PNAB), que atuam de forma integrada e complementar, promovendo a ampliação do acesso, a equidade e a qualificação dos cuidados. Possui as equipes previstas na PNAB: Equipe de Saúde da Família (ESF), Equipes de Saúde Bucal (ESB), Equipes Multiprofissionais (e-multi), Equipe de Saúde da Família Ribeirinha e Fluvial (ESFR), Equipe de Consultório na Rua (ECR) e Equipe de Atenção Primária Prisional (EAPP). Possuindo como objetivos e diretrizes a expansão da cobertura da APS, a construção para o processo de regulação e gestão dos fluxos de atenção, estimular a mobilização e a participação comunitária, a promoção do vínculo e do acompanhamento da população, assim como, a promoção de boas práticas de cuidado e monitoramento. De tal modo, garantindo a atenção integral à saúde da população e ampliar o acesso aos serviços de saúde (Brasil, [s.d.]a).

Em vista disso, os Agentes Comunitários de Saúde (ACS) integram as Equipes de Estratégia Saúde da Família (ESF) e desempenham um papel essencial na aproximação dos serviços de saúde à população. Esses profissionais promovem a saúde e previnem doenças, atuando diretamente na comunidade, por meio de visitas domiciliares e atividades comunitárias. Entre suas atribuições estão o acompanhamento da saúde das famílias, a orientação da população quanto aos cuidados preventivos e a realização de ações em saúde, com foco prioritário em áreas de maior vulnerabilidade social e risco epidemiológico (Brasil, 2024b).

A atuação dos ACS está profundamente vinculada ao conceito de território, compreendido não apenas como um espaço geográfico, mas também como um conjunto de relações sociais, históricas e culturais que moldam a realidade de saúde da comunidade. Segundo Bernardes (2017), o território é um campo de relações de poder e de produção de verdades que provoca subjetividades, sendo moldado pelas práticas de governo e regulação da vida. Dessa forma, o trabalho dos ACS se dá em contextos marcados pela complexidade, nos quais a vulnerabilidade social e o risco epidemiológico são fatores determinantes na organização de suas ações.

A regulamentação da profissão dos ACS foi reforçada pelo Projeto de Lei 1.802/2019, sancionado em 20 de janeiro de 2023. Esse projeto reconhece os Agente Comunitário de

Saúde (ACS) e Agente de Combate às Endemias (ACE) como profissionais de saúde, sendo garantido o direito à acumulação de cargos públicos, conforme estabelecido pelo artigo 37 da Constituição Federal (Brasil, 2023). Entretanto, mesmo com esses avanços legais, muitos desafios ainda atravessam a atuação desses profissionais, especialmente no que diz respeito às suas condições de trabalho e saúde mental.

A saúde mental dos ACS tem se consolidado como uma preocupação crescente, visto que esses profissionais enfrentam uma situação de trabalho marcada pela complexidade e desafios emocionais. Barreto *et al*. (2018) salientam que a atuação dos ACS ocorre em contextos multifacetados, caracterizados pela vulnerabilidade social e pela deterioração das condições de trabalho, o que agrava os impactos psicossociais dessa profissão. A ausência de apoio adequado, como a capacitação e o acompanhamento psicológico, coopera para o aumento de sentimento de frustração, insegurança e exaustão, tornando estes profissionais mais suscetíveis a transtornos como ansiedade e depressão.

Nesse contexto, a Psicologia executa um papel fundamental na promoção da saúde mental dos ACS, indo além do modelo clínico tradicional e integrando-se a ações coletivas que propiciam a autonomia, o autoconhecimento e o fortalecimento emocional. Segundo Pedrosa *et al*. (2023), a atuação do psicólogo na promoção da saúde envolve estratégias que incluem educação em saúde, espaços de escuta qualificada e fortalecimento de vínculos, possibilitando, além do bem-estar individual dos trabalhadores, também o aprimoramento da qualidade do atendimento oferecido à população. Dessa forma, a inserção da Psicologia nesse campo favorece a construção de uma atenção integral e humanizada para o trabalhador da saúde.

Este estudo fundamenta-se na necessidade de compreender como as intervenções focadas à saúde mental dos ACS podem contribuir para a melhoria das condições de trabalho e, sobretudo, no fortalecimento do próprio bem-estar desses profissionais. Ao documentar e analisar a experiência no projeto de extensão universitária “Nos Bailes da Vida”, espera-se fornecer subsídios teóricos e práticos que possam apoiar o cuidado integral dos ACS, promovendo o equilíbrio emocional e o desenvolvimento da resiliência diante aos desafios diários da profissão.

Além disso, nossa experiência no projeto de extensão proporcionou um crescimento profissional significativo, ampliando meu olhar sobre os desafios enfrentados pelos ACS e evidenciando a relevância da Psicologia no campo da Atenção Primária. A interação direta com esses profissionais possibilitou entender, na prática, como as condições de trabalho impactam sua saúde mental e como a Psicologia pode atuar na promoção do bem-estar, superando o modelo clínico tradicional. Nesse sentido, a Psicologia Social e da Saúde tem um papel fundamental na promoção e prevenção, pois considera não apenas o sujeito, mas também o território em que está inserido, sua cultura, relações sociais e condições de vida. Entender esses determinantes possibilita o desenvolvimento de abordagens de cuidado mais eficazes e humanizadas, promovendo a autonomia e a qualidade de vida desses trabalhadores.

Logo, a extensão universitária se configura como uma via essencial para integrar ensino, pesquisa e prática, possibilitando que o estudante participe ativamente da criação de conhecimentos em interação com a realidade social. Ao aproximar a universidade da comunidade, o projeto de extensão amplia os contextos de atuação do futuro profissional e favorece a formação crítica e comprometida com os determinantes sociais da saúde. No campo da Atenção Básica, essas ações contribuem diretamente para a promoção da saúde, ao possibilitar espaços de escuta, reflexão e educação em saúde junto à população e aos

trabalhadores do SUS. Assim, a extensão torna-se não apenas um instrumento formativo, mas também uma estratégia de intervenção que qualifica o cuidado e fortalece a cidadania, a autonomia e o vínculo entre universidade e sociedade (Santana *et al*., 2021; De Sá; Monici; Conceição, 2022).

Assim, ao documentar e analisar essa experiência, este estudo busca contribuir para o desenvolvimento de práticas que ampliem o papel da Psicologia na Atenção Básica e fortaleçam o cuidado psicológico dos ACS dentro do SUS.

Diante disso, este estudo visa responder à seguinte questão: De que maneira a experiência no projeto de extensão contribuiu para o cuidado e a promoção da saúde mental dos Agentes Comunitários de Saúde da Unidade Básica de Saúde Frei Tito? Esta pesquisa visa analisar os efeitos das práticas grupais no bem-estar desses profissionais e sua importância para o desenvolvimento de um cuidado coletivo.

Em vista disso, este trabalho tem como objetivo geral: relatar a experiência do projeto de extensão no cuidado e na promoção da saúde mental dos Agentes Comunitários de Saúde da Unidade Básica de Saúde Frei Tito. Para isso, busca-se: Refletir sobre os contextos nos quais os profissionais da Atenção Básica atuam; identificar estratégias de autocuidado utilizados pelos Agentes Comunitários de Saúde em sua prática e descrever a importância de um projeto de extensão para a formação na graduação.

Portanto, é urgente que a Psicologia e as práticas em saúde coletiva se dediquem a refletir sobre os impactos da atuação com os ACS e criação de espaços que promovam o seu bem-estar emocional.

2. DESENVOLVIMENTO

O desenvolvimento deste trabalho está organizado em torno dos principais aspectos que sustentaram a pesquisa, abordando a metodologia utilizada, o referencial teórico que orienta a análise, os resultados alcançados e a discussão sobre esses resultados.

2.1. METODOLOGIA

Este estudo caracteriza-se como um relato de experiência, um tipo de pesquisa qualitativa descritiva que busca documentar e refletir sobre práticas vivenciadas em um determinado contexto. De acordo com Daltro e de Faria (2019), o relato de experiência é uma forma de narrativa científica inserida no campo das ciências humanas, que possibilita o compartilhamento de vivências práticas, promovendo a reflexão sobre os processos realizados e as experiências vividas pelos sujeitos envolvidos.

A experiência relatada ocorreu no âmbito do projeto de extensão “Nos bailes da Vida - Entre Rodas e Conversas: experimentações de cuidados em saúde mental nas andanças pela Atenção Primária em Saúde”, apoiada pela Universidade Christus, desenvolvido no bairro Caça e Pesca, na Praia do Futuro II, Fortaleza - CE. O projeto teve como objetivo criar espaços de acolhimento e reflexão, atendendo a diferentes perfis da comunidade, incluindo profissionais da Atenção Básica e os moradores da região.

A comunidade Caça e Pesca, situada na Regional II de Fortaleza, Ceará, localiza-se na região leste da cidade e possui uma população estimada em aproximadamente 284.237 habitantes. Destaca-se por sua conexão com a natureza, estando próximo ao Parque Estadual do Coco, além de áreas como praias, estuários, manguezais e campos de dunas.

O bairro Praia do Futuro II, tem a estimativa de 11.957 habitantes, é composto pelas comunidades 31 de Março, Embratel, Caça e Pesca e Lo Show. Além disso, o bairro possui uma historicamente de habitação por comunidades de pescadores, com o tempo o bairro passou por um processo de urbanização que trouxe melhorias na infraestrutura e atraiu novos moradores, consolidando a presença de estabelecimentos comerciais, escolas e serviços básicos.

Com isso, a UBS Frei Tito, onde a experiência foi desenvolvida, está localizada na Rua José Cláudio Costa Lima, nº 100, no bairro Praia do Futuro. Em suas proximidades encontram-se o Centro de Referência da Assistência Social (CRAS) Frei Tito, a Escola Municipal de Ensino Fundamental e Educação Infantil (EMEIEF) Frei Tito de Alencar Lima e uma areninha. A unidade também está situada próxima à Avenida Dioguinho, importante via da orla leste de Fortaleza, e a barraca de praia Arpão. Em frente à unidade, há intensa movimentação comunitária, com a presença de quiosques de comida durante o período noturno e uma feira livre realizada às sextas-feiras pela manhã. Esses elementos revelam a dinâmica do território e sua importância como espaço de encontro e convivência.

O recorte deste relato de experiência concentra-se nas atividades realizadas com um grupo de 9 Agentes Comunitários de Saúde, que participaram de forma voluntária. Esses profissionais atuam diretamente no território e lidam diariamente com desafios relacionados à promoção da saúde e à mediação entre a comunidade e os serviços de saúde.

A sistematização, segundo Holliday (2006), é um processo de interpretação crítica das experiências vividas, que parte da estruturação e reconstrução do que foi realizado para tornar visível o processo, os fatores que influenciaram e a relação entre eles. Essa interpretação só é possível quando anteriormente se ordenou e reconstruiu o processo vivido, assim, permitindo descobrir a lógica que o conduz. Assim, a sistematização transforma a prática concreta em objeto de estudo e reflexão teórica, produzindo novos conhecimentos e possibilitando ir além da própria experiência. Ao reconstruir o processo é possível identificar os elementos que lhe compõe, classificá-los e reordená-los, assim, objetivando o vivido e permitindo extrair aprendizados aplicáveis a outros contextos.

Segundo o autor, a sistematização ocorre em cinco tempos: (1) o ponto de partida, que exige a participação e o registro da experiência; (2), as perguntas iniciais, que ajudam a definir o objetivo, demarcando o que será estudado e a escolha do eixo central; (3) a recuperação do processo vivido, com a reconstrução da experiência e a organização das informações; (4) a reflexão de fundo, em que o processo é analisado, sintetizado e interpretar criticamente; e (5) os pontos de chegada, com a formulação das conclusões e a comunicação das aprendizagens construídas.

Logo, a sistematização foi utilizada como instrumento para organizar e analisar criticamente o processo, permitindo transformar a prática em objeto de reflexão e aprendizado. A estrutura no período de planejamento da extensão através da organização e preparação para as atividades, assim como, a elaboração das propostas, durante o processo, a capacidade de se distanciar criticamente da prática e pela observação realizada durante e após o desenvolvimento das ações e narrativas. Além do mais, os dados foram construídos a partir da escuta das demandas, das conversas, caminhadas pelo território, da observação participante, dos registros/imagens realizadas e da construção da metodologia utilizada. Portanto, o percurso seguiu momentos definidos com a pactuação inicial com a ACS, a definição dos temas e estratégias em supervisão e a realização das ações, sempre articulando observação, escuta e narrativa crítica.

As atividades foram conduzidas conforme os princípios éticos estabelecidos pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2016), que regulamenta pesquisas em ciências humanas e sociais. Dessa forma, garantiu-se o respeito à privacidade, à autonomia e à voluntariedade dos participantes, assegurando que suas falas e experiências fossem preservadas de forma ética e sigilosa.

A construção da pesquisa baseou-se no diário de campo, um instrumento amplamente utilizado em pesquisas qualitativas para o registro descritivo e reflexivo das experiências vivenciadas (Bogdan; Biklen, 1994). Durante os encontros, foram anotadas observações sobre as interações entre os participantes, as discussões levantadas e os impactos subjetivos percebidos no grupo.

A experiência ocorreu no primeiro semestre de 2024 e consistiu em quatro encontros, com duração média de 1h30min cada. As atividades foram estruturadas a partir das seguintes temáticas:

1. Conhecendo a demanda dos Agentes Comunitários de Saúde.
2. “Territórios, histórias e afetos de vida e de trabalho” - Reflexão sobre o papel do ACS no território e os impactos subjetivos do trabalho.
3. “Ser ACS e a estranha mania de ter fé na saúde” - Discussão sobre desafios e resiliência no cotidiano profissional.
4. “Pactuações para um cuidado coletivo de si e da equipe” - Construção de estratégias individuais e coletivas de autocuidado e fortalecimento do grupo.

Os encontros foram conduzidos com grupos e dinâmicas participativas, favorecendo um espaço de diálogo aberto e troca de experiências. Segundo Freire (1987), metodologias participativas promovem o empoderamento dos sujeitos, permitindo-lhes refletir sobre suas realidades e construir soluções coletivas para os desafios enfrentados.

A análise dos encontros seguiu uma abordagem qualitativa descritiva, priorizando a compreensão das narrativas e percepções dos ACS sobre sua saúde mental e condições de trabalho. Os registros do diário de campo foram organizados e analisados com base nos referenciais teóricos da Psicologia Comunitária e da Saúde Coletiva, que ressaltam a importância dos determinantes sociais da saúde na experiência dos trabalhadores da Atenção Primária (OMS, 2001).

O material coletado foi interpretado a partir da análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), permitindo a identificação de categorias temáticas emergentes a partir dos relatos dos ACS. Essa abordagem possibilitou uma leitura crítica das vivências compartilhadas, destacando os desafios enfrentados, as estratégias de enfrentamento desenvolvidas e as possibilidades de cuidado coletivo.

Dessa forma, a metodologia adotada busca descrever, analisar e refletir sobre a experiência do projeto de extensão, evidenciando o papel da Psicologia na promoção da saúde mental dos Agentes Comunitários de Saúde dentro do contexto da Atenção Primária.

2.2. REFERENCIAL TEÓRICO

A Atenção Básica (AB) foi instituída como um modelo de atenção à saúde integral, que foi implantado no Sistema Único de Saúde (SUS) de maneira gradual em 1988. Segundo a Portaria nº 2.436, de 21 de setembro de 2017, a atenção básica é o conjunto de ações de

saúde individuais, familiares e coletivas que envolvem promoção, prevenção, entre outras atividades em saúde realizadas com uma equipe multiprofissional e dirigidas à população em território definido.

Ademais, a Equipe de Saúde da Família (ESF) é a equipe prioritária da Atenção Primária à Saúde, sendo ela responsável por desenvolver ações de saúde individuais, familiares e coletivas que são preconizadas pela APS, assim, possuindo como objetivo a garantia do cuidado contínuo aos indivíduos dentro de um território. Dentre as principais ações realizadas estão as consultas, vacinação, procedimentos, visitas domiciliares, grupos. Essas atuações geralmente ocorrem na Unidade Básica de Saúde (UBS), em domicílios e espaços comunitários, de acordo com as necessidades de saúde da população. Sua composição mínima é de um médico, enfermeiro, auxiliar ou técnico de enfermagem e agentes comunitários de saúde. Em algumas unidades pode haver o vínculo com o Agente de Combate às Endemias, a equipe de saúde bucal (ESB) e as equipes multiprofissionais (e-multi) (Brasil, [s.d.]b).

Por conseguinte, as equipes multiprofissionais (e-multi) atuam de forma complementar e integrada às demais equipes que atuam na APS, compartilhando a responsabilidade pelo cuidado da mesma população e território, fortalecendo as articulações com outros equipamentos de saúde e de outros setores. Conforme a Portaria GM/MS nº 635 de 22 de maio de 2023, essas equipes foram fortalecidas com aumento do cofinanciamento federal, com a inclusão de novas especialidades médicas, incorporação do atendimento remoto, como ferramenta tecnológica para otimização do processo de trabalho, assim como, o aumento da carga horária. Portanto, as e-multi visam ampliar o acesso, valorizar a multi e interprofissionalidade, superar a fragmentação do cuidado, expandir o escopo das práticas em saúde, reconhecendo a importância dos saberes específicos de cada categoria profissional na promoção, prevenção, vigilância e assistência em saúde, contribuindo para o fortalecimento da APS e do SUS (Brasil, [s.d.]c). Além disso, a Equipe de Saúde Bucal (ESB) está vinculada a uma ESF, que compartilha a gestão e o processo de trabalho, assumindo a responsabilidade sanitária pela mesma população e território englobado na ESF. A equipe é composta, no mínimo, por cirurgião-dentista, auxiliar em saúde bucal (ASB) e/ou técnico em saúde bucal (TSB) (Brasil, [s.d.]d).

Nesse contexto, destaca-se também a atuação do psicólogo, cuja presença na Atenção Básica tem exigido uma ressignificação de sua prática. Tradicionalmente vinculado a um modelo clínico individualizante, o fazer psicológico no SUS vem sendo convocado a construir ações mais coletivas, interdisciplinares e sensíveis às realidades dos territórios. A atuação junto aos ACS, por exemplo, evidencia a importância de espaços de escuta e cuidado com a saúde mental desses profissionais. Nesse sentido, reafirma-se a necessidade de uma psicologia comprometida com os princípios do SUS, capaz de integrar práticas ampliadas às demandas reais da população (Rodrigues; Kostulski; Arpini, 2021).

Logo, a Psicologia Social assume papel fundamental ao romper com a dicotomia entre o indivíduo e o social, propondo uma compreensão ampliada da subjetividade como produção atravessada por fatores históricos, políticos e institucionais. Romagnoli (2022) destaca que a inserção da Psicologia nas políticas públicas exige o desmonte de uma lógica universalizante e centrada no sujeito isolado, ainda presente em muitas práticas profissionais. Em seu lugar, propõe-se uma psicologia comprometida com a realidade dos territórios vulnerabilizados, atenta às desigualdades sociais e capaz de operar por meio de uma micropolítica ativa, sustentada pela escuta qualificada, pela transversalidade e pelo agenciamento com a diferença. Sob essa perspectiva, o psicólogo é convocado a construir intervenções inventivas, que não apenas respondam às demandas

institucionais, mas que também acolham a complexidade dos modos de vida e dos sofrimentos cotidianos vivenciados por usuários e trabalhadores do SUS. Trata-se, portanto, de uma Psicologia que resiste às normatizações e se alinha ao compromisso ético-político com a vida, com a justiça social e com o cuidado em sua dimensão coletiva.

Além disso, a atuação dos ACS no Brasil teve início na década de 1980, no Ceará, por meio do Programa de Agentes Comunitários de Saúde (PACS), criado para reduzir a mortalidade infantil e ampliar o acesso à saúde. Em 1994, o sucesso do PACS levou à criação da Estratégia Saúde da Família (ESF), que incorporou e ampliou o papel dos ACS dentro de equipes multiprofissionais, consolidando sua importância no SUS. (Barreto *et al*., 2018).

A regulamentação da profissão ocorreu de forma progressiva, com a Emenda Constitucional nº 51 e a Lei nº 11.350, que definiram a necessidade de seleção pública para contratação e estabeleceram atribuições voltadas à prevenção e promoção da saúde (Barreto *et al.*, 2018). No entanto, mudanças na Política Nacional de Atenção Básica (PNAB) de 2017 retiraram a obrigatoriedade da presença dos ACS nas equipes de AB, o que gerou preocupações quanto à continuidade do seu trabalho. Em 2019, o Projeto de Lei 1.802/2019 reforçou a segurança jurídica da profissão, estabelecendo diretrizes mais claras para suas funções e condições de trabalho (Brasil, 2017; Brasil, 2019).

Estudos indicam que os ACS podem fortalecer a APS ao aproximar as comunidades do sistema de saúde, estimulando o comportamento de busca por cuidados e garantindo a realização de ações preventivas diretamente nas comunidades (Giovanella *et al*., 2021; Medina *et al*., 2020; Brasil, Ministério de Saúde, 2020; Maciel *et al*., 2020 *apud* Fernandes *et al*., 2023).

A territorialização em saúde é essencial para o trabalho dos ACS, pois permite identificar necessidades específicas da população e estruturar ações de cuidado. A delimitação de microáreas facilita o monitoramento dos determinantes sociais da saúde e das barreiras que impactam o acesso ao cuidado, garantindo um atendimento mais integral e humanizado (de Oliveira *et al*., 2020).

Em vista disso, os Determinantes Sociais da Saúde (DSS) são fatores que influenciam o processo saúde-doença de uma população, englobando as condições em que as pessoas vivem e trabalham. De acordo com o modelo de Dahlgren e Whitehead, os DSS possuem no centro as características individuais, como idade, gênero e fatores genéticos, no primeiro nível encontra os estilos de vida, em seguida, estão as redes de apoio sociais e comunitárias, assim como as condições de vida e de trabalho e no nível mais distal estão representados os determinantes em nível macro, relacionados com aspectos econômicos, ambientais, culturais da sociedade em geral, portanto, eles possuem grande capacidade de influenciar os níveis subjacentes que moldam as vulnerabilidades e desigualdades que impactam a saúde das pessoas, influenciando diretamente o risco de doenças e as barreiras no acesso ao cuidado (Albuquerque; Silva, 2014; Carrapato; Correia; Garcia, 2017; Dalcin *et al*., 2016 *apud* Broch *et al*., 2020).

Nesse panorama, Broch *et al*. (2020) ressaltam que os ACS lidam com obstáculos significativos, como a violência nos territórios, a exposição à vulnerabilidade social e a escassez de recursos básicos, como o saneamento inadequado e alta incidência de doenças crônicas. A violência urbana, em particular, compromete a segurança dos profissionais e restringe suas atividades, afetando a qualidade do atendimento. Soma-se a isso o estresse cotidiano e o medo constante, que contribuem para o adoecimento psíquico desses trabalhadores.

Paralelamente, os profissionais da Atenção Básica enfrentam desafios significativos, como condições de trabalho precárias, associadas a uma grande demanda que dificulta a oferta de cuidados na perspectiva da integralidade. Esses profissionais lidam com vulnerabilidades nos territórios do SUS, e a discrepância entre a formação e as exigências práticas do trabalho pode gerar insegurança, conflitos e até adoecimento. Além disso, outros fatores laborais, como sobrecarga de tarefas e falta de suporte institucional, podem levar ao esgotamento profissional (Frota *et al*., 2021).

A atuação dos ACS vai além da aplicação de conhecimentos técnicos, envolvendo relações interpessoais e o engajamento com a comunidade. No entanto, esses profissionais enfrentam dificuldades relacionadas ao relacionamento interpessoal, sobrecarga de trabalho e falta de suporte institucional. A implementação de grupos operativos, como sugerido por Staliano e Coêlho (2015), propõe intervenções baseadas nos grupos operativos de Enrique Pichon-Rivière, utilizando metodologias participativas para compreender como os ACS lidam com os desafios diários. O estudo revelou que a falta de reconhecimento e a desvalorização profissional impactam diretamente o desempenho dos ACS, contribuindo para problemas de saúde mental, como estresse e *burnout*.

Considerando essa realidade, torna-se necessário refletir sobre o autocuidado como elemento fundamental na preservação da saúde mental dos trabalhadores da atenção básica. Segundo Orem (2001 *apud* Silva, 2009), o autocuidado compreende um conjunto de ações concretas - como o descanso, a prevenção de riscos e a interação social - que, quando realizadas adequadamente, promovem a saúde e o bem-estar. Entretanto, em situações de adoecimento físico ou psíquico, essa capacidade pode ser comprometida, exigindo apoio e acolhimento adequados.

Por sua vez, a demanda terapêutica de autocuidado adota uma perspectiva holística, na qual o indivíduo é considerado em sua totalidade. Sob esse enfoque, o cuidado de si é entendido como uma força reguladora essencial à saúde, exigindo a habilidade de reconhecer necessidades e adotar práticas que mantenham a integridade do organismo e favoreçam o desenvolvimento pessoal (Orem, 2001; Eben *et al*., 1994 *apud* Silva, 2009).

Além disso, o envolvimento emocional dos ACS com comunidades em situação de vulnerabilidade social e violência intensifica o desgaste psíquico. A criação de espaços de escuta qualificada e suporte psicológico, nesse sentido, pode representar um recurso valioso para promover o bem-estar desses profissionais e ampliar sua capacidade de enfrentamento diante dos desafios impostos pelo cotidiano laboral.

2.3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

2.3.1. CONHECENDO A DEMANDA DOS AGENTES COMUNITÁRIOS DE SAÚDE

No dia 12 de abril de 2024, realizamos um encontro com uma ACS vinculada à Unidade Básica de Saúde Frei Tito. Esse momento revelou importantes elementos acerca das condições de trabalho dos profissionais da Atenção Básica no bairro Caça e Pesca, bem como dos desafios enfrentados pela população local. A escuta atenta à narrativa da ACS nos permitiu compreender tanto as fortalezas quanto as vulnerabilidades do território, considerando as interfaces entre o contexto social e o fazer profissional.

A equipe da UBS era composta por nove ACS, organizados em quatro microáreas. No entanto, nem todas essas áreas estavam devidamente cobertas por ACS, o que comprometia a integralidade da atenção e a continuidade do cuidado. Tal ausência de

cobertura revela um tensionamento entre as diretrizes do SUS e as condições concretas de operacionalização do trabalho em saúde nos territórios vulnerabilizados.

Durante a conversa, estiveram presentes a ACS e uma assistente de saúde bucal. O encontro foi articulado com o apoio da coordenadora da Unidade Básica de Saúde e da orientadora de psicologia do projeto de extensão Nos Bailes da Vida, que acompanharam e promoveram o espaço de escuta qualificada. Nesse contexto, emergiram relatos atravessados por sentimento de insegurança e medo, que impactam tanto os profissionais que atuam dentro da unidade quanto aqueles que realizam atividades externas, como as visitas domiciliares. A violência armada presente no território se impõe como um fator que limita a circulação e compromete o pleno exercício das funções dos trabalhadores da saúde. Foram destacados episódios envolvendo a presença de facções criminosas, além da constante necessidade de transitar "de cara limpa" - ou seja, sem equipamentos de proteção, utilizando apenas camisetas com a identificação da UBS como forma de reconhecimento institucional -, o que amplia a sensação de vulnerabilidade. Mesmo diante de situações de confronto armado, os profissionais relatam a continuidade das demandas de cuidado, revelando um cenário de exposição cotidiana que demanda atenção urgente das instâncias gestoras quanto à saúde mental e à proteção dos trabalhadores. Essa realidade, marcada pela exposição a situações de risco, não é um fenômeno isolado, sendo descrita também na literatura científica.

Segundo Lancman *et al*. (2009), a exposição contínua à violência nos territórios de atuação impacta de maneira significativa a saúde mental dos profissionais do Programa Saúde da Família (PSF), especialmente dos ACS. Além do medo e da sensação de vulnerabilidade, esses trabalhadores enfrentam dilemas éticos ao lidar com situações de risco, como violência doméstica e envolvimento com o tráfico de drogas. Para minimizar os impactos psicológicos, criam estratégias de autopercepção, como evitar determinados locais e estabelecer redes de apoio comunitário. Contudo, essas medidas, embora paliativas, não impedem o sofrimento psíquico, o que torna essencial a implementação de suporte psicológico e políticas de segurança aos trabalhadores da saúde.

A história do território também foi abordada durante a escuta. O bairro Caça e Pesca tem sua origem atrelada ao clube recreativo, que fomentou o turismo local e impulsionou a economia, especialmente por meio do comércio informal nas barracas de praia. Esse desenvolvimento atraiu migrantes do interior do estado em busca de trabalho e melhores condições de vida. Dentre os equipamentos sociais destacados como referência comunitária, a igreja católica Santa Teresinha foi apontada como uma das principais, exercendo papel ativo em ações sociais e no fortalecimento de vínculos afetivos e comunitários.

Entretanto, as transformações urbanas e o avanço da violência alteraram significativamente o cenário local. A presença de grupos armados tem provocado deslocamentos forçados de famílias e restringindo a circulação entre áreas do próprio bairro. Tal contexto afeta diretamente o acesso da população a espaços de lazer e serviços, além de gerar um clima de constante medo e insegurança.

Outro aspecto central emergente da escuta foi a demanda por escuta qualificada por parte dos moradores. De acordo com o relato da ACS, as visitas domiciliares frequentemente se transformam em momentos de acolhimento emocional, nos quais os profissionais de saúde assumem, ainda que informalmente, as funções próximas às do psicólogo. Essa vivência revela a carência de suporte psicossocial no território e aponta para a necessidade de estratégias de cuidado que considerem não apenas as demandas da

população, mas também o sofrimento psíquico dos próprios trabalhadores, constantemente expostos às dores do outro e à precarização do seu fazer.

O trabalho do ACS se caracteriza por relações afetivas e de confiança, sendo fundamental na construção de vínculos com a comunidade, através da convivência direta, escuta sensível e partilha das dificuldades sociais e de saúde. Essa proximidade cria uma rede de apoio, onde a comunidade se sente segura para compartilhar suas vivências. Além das ações técnicas, o ACS fortalece laços solidários que são essenciais para a promoção da saúde e o enfrentamento das vulnerabilidades sociais, funcionando como elo entre a comunidade e o sistema de saúde. Com isso, a territorialização, entendida como o conhecimento e presença constante no território potencializa esses vínculos. Ao compartilhar as dificuldades sociais da comunidade, o ACS se torna uma figura de referência, promovendo ações de cuidado mais resolutivas e acolhendo as necessidades psíquicas da população e dos próprios profissionais (Pinto *et al*., 2017).

Ao acompanhar essa escuta, percebemos que a escuta não é apenas uma ferramenta técnica, mas uma forma de dar voz a quem, muitas vezes, se sente invisível. O relato das dificuldades enfrentadas pelos ACS, somado ao cenário de violência, evidenciou a precariedade das condições de trabalho que comprometem não só o cuidado com a população, mas também a própria saúde mental dos profissionais. Ficou evidente que o trabalho no território exige uma resistência quase sobre-humana, algo sustentado por uma combinação entre fé no que fazem e a ausência de outras alternativas. O que mais nos impactou foi perceber que, enquanto esses profissionais se dedicam ao cuidado do outro, carecem de um espaço seguro para compartilhar suas vulnerabilidades e cuidar de si mesmos. O sofrimento psicológico enfrentado pelos ACS diariamente permanece, muitas vezes, invisibilizado, tornando urgente a necessidade de atenção à saúde mental desses profissionais como um fator chave para a promoção da saúde pública.

De acordo com Partata *et al*. (2023), os ACS enfrentam uma alta sobrecarga de trabalho, o que contribui para o esgotamento emocional. Um estudo em Araguari-MG revelou que mais de 60% dos ACS relatam cansaço constante ao fim da jornada, e cerca de 50% sentem que estão sempre ou quase sempre no limite físico e emocional. Embora o vínculo com os pacientes seja um fator de envolvimento, os dados indicam que a principal causa de esgotamento é a carga excessiva de trabalho. No entanto, a satisfação profissional pode atuar como um fator protetor, reduzindo os impactos negativos na saúde mental desses profissionais.

2.3.2. GRUPOS COM OS AGENTES COMUNITÁRIOS DE SAÚDE

Como parte da proposta de intervenção, realizamos três encontros com os ACS da Unidade Básica de Saúde Frei Tito. Esses encontros visaram favorecer espaços de escuta, acolhimento e reflexão sobre as experiências profissionais e subjetivas desses trabalhadores, articulando os eixos do território, da identidade profissional e do cuidado de si.

Participar desses momentos nos permitiu visualizar com mais clareza o quanto o contexto de trabalho impacta diretamente a saúde emocional dos ACS. Foi também um exercício constante de escuta ativa, sem distanciamento das emoções intensas que emergiram no processo. Assumir o papel de facilitadora nos faz questionar nossas próprias percepções e reações emocionais. Em determinados momentos, nos sentimos impotente diante das narrativas tão duras, ao mesmo tempo em que fomos profundamente tocados pelo vínculo

genuíno que conseguimos construir com os profissionais. Os grupos tornaram-se não apenas espaços de escuta e acolhimento, mas também de implicação subjetiva e aprendizado sobre as formas éticas e empáticas de estar com o outro.

2.3.2.1. TERRITÓRIOS, HISTÓRIAS E AFETOS DE VIDA E DE TRABALHO

O primeiro encontro contou com a participação dos nove ACS da UBS Frei Tito. Foi iniciado com a apresentação do projeto de extensão e da proposta dos grupos, seguida por uma atividade de integração em que cada participante foi responsável por apresentar um colega. Essa dinâmica possibilitou observar vínculos prévios entre os participantes e compreender parte das trajetórias compartilhadas no território.

Foi proposto, então, um exercício expressivo no qual os ACS construíram, com materiais diversos (imagens, canetinhas, papéis, cola, entre outros), uma representação simbólica de suas histórias de vida e trabalho no território. Nesse sentido, a atividade favoreceu a emergência de narrativas que revelaram os sentimentos atribuídos à atuação profissional e à relação com a comunidade. Alguns participantes demonstraram maior facilidade criativa, enquanto outros contaram com o apoio de colegas, evidenciando um forte sentimento de cooperação.

Esse movimento de apoio e colaboração entre os ACS ilustra o que Moura e Silva (2015) descrevem como a importância dos vínculos afetivos entre os membros da equipe para a potencialização do trabalho coletivo. Segundo os autores, a interação cotidiana e a ajuda mútua fortalecem os trabalhadores, diminuem as dificuldades encontradas no território e ampliam a potência de ação dos envolvidos, possibilitando a construção de redes de apoio fundamentais no cotidiano de cuidado.

Em seguida, as produções foram organizadas, pelos próprios participantes, em uma linha do tempo espontânea, destacando marcos significativos da trajetória individual e coletiva. Termos como “família”, “luta”, “mudança”, “gratidão”, “conquista”, “praia” e “iluminar” foram identificados como palavras-chave recorrentes, sintetizando afetos e desafios vividos no território. Um relato especialmente significativo foi o de uma ACS que, ao renomear as condições precárias de infraestrutura da região - como ausência de saneamento básico e falta de energia elétrica em diversas moradias -, ressaltou como sua trajetória profissional permitiu melhorar as condições de vida da própria família, ilustrando o papel transformador do trabalho do ACS tanto para a comunidade quanto para sua história pessoal.

Complementando essa perspectiva, a relação do ACS com o território é marcada por uma profunda imersão na realidade local. Por residirem na mesma comunidade em que atuam, os ACS desenvolvem um olhar atento sobre as necessidades sociais, econômicas e de saúde do território, o que potencializa a identificação com os moradores e facilita a construção de vínculos. No entanto, essa convivência intensa também traz desafios: muitos agentes relatam a perda da privacidade, a dificuldade de separar o trabalho da vida pessoal e o sofrimento de testemunhar problemas que, muitas vezes, não conseguem resolver. O território, mais do que um espaço físico, torna-se um campo simbólico de implicações subjetivas e afetivas, onde o ACS é, ao mesmo tempo, trabalhador, vizinho, amigo, cuidador e, por vezes, também usuário dos mesmos serviços que ajuda a ofertar. Essa sobreposição de papéis torna sua atuação singular e, por isso, exige que sua prática seja compreendida dentro de uma lógica complexa, onde o cuidar e o viver se entrelaçam cotidianamente (Menegussi; Ogata; Rosalini, 2014).

Esse tipo de exercício, que possibilita uma escuta coletiva, torna-se fundamental, pois permite que os ACS revelem suas vivências e sentimentos de forma simbólica, acessível e colaborativa, estimulando um espaço de acolhimento mútuo. A escuta coletiva não se resume a uma ação isolada do psicólogo, mas sim a uma prática que integra o próprio sujeito ao coletivo, proporcionando uma reflexão mais profunda sobre o papel e as implicações do trabalho no cotidiano desses profissionais. Nesse sentido, a psicologia contribui para a construção de uma escuta não apenas individual, mas também coletiva, fortalecendo os vínculos entre os membros da equipe e o reconhecimento de suas experiências e afetos dentro do território (Rodrigues; Kostulski; Arpini, 2021).

A atuação dos ACS em territórios com alta vulnerabilidade social revela como os determinantes sociais da saúde (DSS) afetam diretamente as condições de trabalho e a saúde mental desses profissionais. Fatores como a escassez de recursos, a violência e a precariedade da infraestrutura não só impactam a qualidade de vida da população, mas também comprometem o bem-estar físico e psíquico dos ACS. A convivência constante com situações de risco e a falta de recursos estruturais intensificam o estresse dos trabalhadores, prejudicando a qualidade do atendimento. Além disso, a sobrecarga de responsabilidades e a dificuldade de separar a vida pessoal do trabalho aumentam as vulnerabilidades dos ACS, prejudicando sua capacidade de cuidado tanto de si mesmos quanto dos outros (Broch *et al.*, 2020).

2.3.2.2. SER ACS E A ESTRANHA MANIA DE TER FÉ NA SAÚDE

O segundo momento contou com a presença de quatro Agentes Comunitários de Saúde e teve como ponto de partida um exercício corporal simbólico, no qual cada participante foi convidado a expressar, por meio de gestos, uma palavra ou sentimento que representasse sua experiência como ACS. As expressões revelaram afetos múltiplos, como gratidão, estresse, determinação e prazer.

A partir disso, o encontro foi marcado por interrupções e relatos acerca da intensa sobrecarga de trabalho. Uma das participantes precisou se ausentar diversas vezes para atender a demandas administrativas, compartilhando que nem ao menos havia conseguido almoçar naquele dia. Esse episódio ilustra a constante tensão entre as exigências do trabalho e o cuidado de si.

É possível perceber que os ACS enfrentam diversos desafios em seu cotidiano laboral, como a sobrecarga de tarefas, o acúmulo de funções além de suas atribuições formais, a falta de apoio institucional e a precariedade dos serviços de saúde. A precarização do trabalho dos ACS está intimamente ligada ao avanço das reformas neoliberais e à lógica gerencialista que tem atravessado a gestão da Atenção Primária à Saúde. Nesse contexto, predominam as lógicas da performatividade, meritocracia e produtividade, em detrimento de um cuidado integral e territorializado, o que resulta na intensificação das tarefas burocráticas e no distanciamento das ações comunitárias. Como afirmam Orrillo e Figueiredo (2024), esse processo compromete a missão social dos ACS e impacta diretamente sua subjetividade, afetando seus afetos, valores e modos de viver. A saúde passa a ser gerida como empresa, e o trabalhador como executor de metas, o que gera frustração, sentimento de impotência e adoecimento. Mesmo diante disso, os ACS constroem formas de resistência e ressignificação de seu papel, demonstrando que o vínculo com a comunidade continua sendo uma fonte de sentido e potência para o trabalho.

Além disso, por viverem nas mesmas comunidades onde atuam, os ACS enfrentram a dificuldade de separar a vida pessoal da profissional, sendo constantemente demandados fora do horário de expediente, o que gera cansaço, frustração e desgaste emocional (Baralhas; Pereira, 2013; Moura; Silva, 2015; Menegussi; Ogata; Rosalini, 2014).

O trabalho dos ACS em territórios de alta vulnerabilidade social é profundamente impactado pelos determinantes sociais da saúde, como a escassez de recursos e a violência. Tais fatores afetam tanto a qualidade de vida da população quanto a saúde mental dos profissionais. A convivência com situações de risco constante, aliada à falta de infraestrutura e apoio, intensifica o estresse e compromete o bem-estar desses trabalhadores. Broch *et al.* (2020) destacam que essas condições adversas agravam o sofrimento psíquico dos ACS, dificultando a oferta de um atendimento de qualidade. Além disso, a sobrecarga de responsabilidades e a dificuldade de equilibrar a vida pessoal e profissional ampliam suas vulnerabilidades, impactando diretamente o cuidado que prestam à comunidade e a si mesmos.

Durante a conversa, também surgiram reflexões sobre os caminhos que levaram cada uma a se tornar ACS. Alguns participantes mencionaram que ingressaram na função por necessidade, diante da escassez de oportunidades no território. No entanto, com o tempo, passaram a reconhecer o valor do seu trabalho e a desenvolver um forte sentimento de pertencimento à profissão. Nesse sentido, Moura e Silva (2015) destacam que a afetividade desempenha um papel fundamental na construção do vínculo entre o ACS e os moradores. Ao estabelecer uma relação de proximidade e confiança, o agente amplia sua capacidade de intervenção e fortalece o cuidado comunitário. A amizade e o reconhecimento mútuo criam novos espaços de participação e enfrentamento das desigualdades territoriais, favorecendo processos de emancipação e construção de autonomia.

Nesse processo de construção do vínculo, destaca-se a importância da escuta sensível como ferramenta fundamental para o cuidado em saúde. Trata-se de uma escuta que ultrapassa o âmbito técnico e se ancora na autenticidade, na empatia e na valorização da experiência vivida pelos sujeitos. Enraizada na Psicologia Humanista e na Educação Popular, a escuta sensível permite acolher não apenas a fala explícita, mas também os silêncios, os gestos e as entrelinhas, reconhecendo a complexidade das dimensões subjetivas.

Ampliando essa perspectiva, para os ACS, o trabalho é fonte de orgulho e satisfação pessoal, principalmente pela possibilidade de ajudar as pessoas e fazer diferença na vida da comunidade. O trabalho é visto como uma missão social e solidária, que amplia o olhar sobre a saúde para além da doença, envolvendo atenção, escuta e apoio integral aos moradores. Muitos ACS relatam que ser agente transformou suas vidas, proporcionando crescimento pessoal, reconhecimento comunitário e acesso a informações importantes para o seu próprio desenvolvimento. Dessa forma, o trabalho se torna central na identidade dos ACS, atribuindo sentido à sua trajetória e reforçando seu compromisso com o cuidado e a transformação social (Menegussi; Ogata; Rosalini, 2014).

Por outro lado, questões relacionadas à insegurança no território também surgiram com força. Os ACS descreveram situações em que precisaram mudar de residência devido ao medo de represálias e mencionaram o receio constante de serem confundidas com informantes. Um episódio particularmente marcante envolveu uma visita a uma família recém-cadastrada que, horas depois, foi alvo de uma ação policial, gerando medo e receio de exposição.

A experiência desses profissionais evidencia como a violência armada em territórios periféricos impacta diretamente as relações de trabalho e o sentido de segurança no cotidiano. Segundo Cavalcante *et al.* (2022), a presença de grupos armados e o domínio territorial exercido por facções criminosas não só limitam o direito de ir e vir, mas também provocam efeitos psicossociais, intensificando o medo, o acuamento e a sensação de vigilância constante sobre os corpos que circulam nesses espaços. A lógica punitiva da atuação policial também contribui para que moradores desses territórios - especialmente jovens, negros e periféricos - sejam lidos sob o signo da suspeição, o que se estende também aos trabalhadores da saúde que transitam nesses contextos. Assim, o território, que deveria ser espaço de cuidado e pertencimento, torna-se um terreno de insegurança e tensão, atravessando a subjetividade dos ACS com sentimentos de medo e vulnerabilidade.

Apesar dos desafios, o grupo também enfatizou aspectos positivos do trabalho, como a possibilidade de escuta, acolhimento e transformação social. A metáfora do "escudo", trazida por uma participante, foi utilizada para simbolizar a proteção emocional necessária para suportar o cotidiano de riscos e, ao mesmo tempo, da luta em defesa da saúde da população. As palavras que emergiram da discussão foram registradas de forma coletiva: "luta", "prazer", "elo", "escudo", "educação e saúde", "necessidade", "desafios", "acolhimento" e "aprender a amar".

O encontro foi marcado pela constante tensão entre a necessidade de cuidar do outro e a falta de tempo e recursos para cuidar de si. Muitos ACS, mesmo cientes da importância do autocuidado, se veem imersos em um ciclo de desgaste e sofrimento, tanto físico quanto emocional. A metáfora do "escudo", trazida por uma das participantes, sintetizou bem a angústia de estar constantemente exposto a uma realidade de risco, mas também a força de seguir em frente, mantendo a crença no valor do seu trabalho. Essa imagem simbólica remete à ideia de "escudo protetor" presente na psicodinâmica do trabalho, entendida como uma estratégia defensiva coletiva construída no cotidiano laboral. Tal mecanismo visa preservar o trabalhador do sofrimento psíquico, limitando o que pode ser expresso emocionalmente no contexto profissional, permitindo, assim, que a atividade continue a ser exercida apesar das adversidades enfrentadas (Dejours, 1992 *apud* Ribeiro; Ferreira, 2020).

Essas reflexões sobre o fazer em saúde emergiram de maneira potente em um espaço grupal que, embora não tenha sido formalmente nomeado, articula-se com os princípios dos grupos operativos propostos por Pichon-Rivière (1994 *apud* Staliano; Coêlho, 2015). O espaço grupal favoreceu a análise das vinculações entre sujeito, tarefa e instituição, e, como destacam Staliano e Coêlho (2015), os grupos operativos oferecem uma oportunidade crucial para repensar as funções e os impactos dessas no cotidiano dos participantes, tanto pessoal quanto coletivamente. Assim, o encontro proporcionou aos ACS uma reflexão mais consciente e compartilhada sobre seu papel.

A realidade dos ACS é marcada por um paradoxo: a necessidade de estar disponível para o outro, mesmo quando o próprio corpo e mente pedem descanso. Essa contradição expõe não apenas as exigências emocionais do trabalho em saúde, mas também os limites de um sistema que pouco se volta para o cuidado dos próprios cuidadores. Essa reflexão nos levou a questionar até que ponto o sistema de saúde brasileiro está preparado para lidar com essas demandas emocionais sem que isso resulte, inevitavelmente, em sofrimento e adoecimento psíquico.

Esse cenário de sobrecarga e desgaste não pode ser compreendido de forma isolada, mas deve ser visto dentro de um contexto mais amplo de transformações políticas que fragilizam a Atenção Básica no Brasil. O avanço de políticas neoliberais e o desfinanciamento progressivo do SUS, intensificado após a Emenda Constitucional 95/2016, têm gerado a precarização do trabalho na saúde pública, por meio de cortes de recursos, instabilidade profissional e sobrecarga das equipes (Amarante; Nunes, 2018). Diante disso, a Psicologia, ao atuar nesses espaços, é convocada não apenas a cuidar dos sujeitos adoecidos, mas também a assumir um posicionamento crítico diante das estruturas que sustentam esse sofrimento, resgatando a dignidade do trabalho em saúde como prática ético-política.

Nesse contexto, Sawaia (2014b *apud* Boff; Cabral, 2021) conceitua o sofrimento ético-político, explicando que ele não se limita às condições objetivas precárias de trabalho, mas é resultado das contradições de uma inclusão perversa, que coloca os sujeitos em espaços desiguais e desumanizadoras, inviabilizando seus desejos e afetos. Esse sofrimento reflete a subalternidade dos ACS, que, embora reconhecidos pela comunidade, enfrentam condições estruturais que perpetuam sua vulnerabilidade e desgaste psíquico.

2.3.2.3. O CUIDADO QUE CONSTRÓI JUNTO: PACTUAÇÕES PARA O BEM-ESTAR DA EQUIPE

A terceira ocasião teve como foco o autocuidado e contou com a presença de seis ACS. O encontro foi iniciado com uma intervenção de *mindfulness* com chocolate, utilizando-se dele para focar nos sentidos e prazer que ele ocasiona, assim como a técnica de respiração, com o objetivo de trazer os sujeitos para o aqui e agora. Os participantes foram convidados a explorar a experiência com todos os sentimentos, o que gerou diferentes reações. Alguns relataram dificuldade inicial de concentração, enquanto outros destacaram que a atividade os fez perceber o quanto vivem no modo automático, sem tempo para si.

Durante o encontro, a prática de *mindfulness* revelou-se potente por proporcionar uma breve suspensão das exigências externas e possibilitar a reconexão com o próprio corpo e com o momento presente. De acordo com da Silva *et al.* (2023), a atenção plena tem demonstrado benefícios significativos entre profissionais da saúde, como a redução de níveis de estresse, melhora na regulação emocional, aumento da sensação de relaxamento e fortalecimento da autoeficácia. Essa vivência, ainda que breve, favoreceu o surgimento de um espaço fértil para reflexões sobre o autocuidado enquanto prática frequentemente negligenciada na rotina desses profissionais.

Ainda que a maioria dos participantes reconhecesse a importância de cuidar de si, muitos relataram a ausência de tempo, energia ou incentivo institucional para isso. Esse cenário dialoga com a concepção da Organização Mundial da Saúde (OMS), que define o autocuidado como a capacidade de indivíduos, famílias e comunidades promoverem saúde, prevenirem doenças e gerenciarem suas condições com ou sem apoio profissional (Ministério da Saúde, 2022). Ou seja, trata-se de um processo ativo e essencial para o bem-estar.

Na sequência, foi realizada a "dinâmica do balão", que tinha como objetivo manter a bexiga no ar, os participantes deviam trabalhar juntos para evitar que a bexiga caia no chão, eles precisavam coordenar os movimentos e se comunicar com clareza para evitar que a bexiga caísse, a partir dessa dinâmica foi possível haver uma reflexão sobre a importância da atenção ao outro e sobre os limites da sobrecarga emocional. A atividade provocou

discussões sobre como, muitas vezes, os ACS negligenciam suas próprias necessidades em função do trabalho, reforçando a urgência de cultivar espaços que valorizem o cuidado de si.

Nessa conjuntura, Broch *et al.* (2020) destacam que as pactuações entre os profissionais são fundamentais para a criação de estratégias coletivas de enfrentamento das adversidades do trabalho no território. A criação de espaços de escuta e apoio mútuo dentro da equipe fortalece a saúde mental do grupo, promove a resistência diante das adversidades e favorece o autocuidado. Assim, a ação coletiva no trabalho do ACS não se limita ao cuidado da população, mas também ao cuidado dos próprios trabalhadores, que se tornam protagonistas na promoção do bem-estar coletivo.

Ao final do encontro, os participantes foram convidados a escrever, em pequenos papéis, estratégias individuais e coletivas de autocuidado. Essas anotações foram depositadas em uma "caixa do autocuidado", deixada na UBS como recurso simbólico e prático, disponível para ser consultado em momentos de necessidade. A partir dos relatos, observou-se que, embora muitos ACS já pratiquem ações individuais de cuidado, há carência de estratégias coletivas nesse sentido. Dessa forma, a caixa foi pensada como um instrumento que fortalece o pertencimento ao grupo e a importância da rede de apoio como pilar da saúde mental e do bem-estar.

Sob essa ótica, é possível aproximar o conceito de autocuidado vivenciado no grupo da perspectiva teórica de Orem (2001 *apud* Silva, 2009), que o compreende como uma força reguladora da saúde, sustentada pela habilidade de reconhecer necessidades e realizar ações que promovam a integridade do ser humano em seus aspectos físicos, emocionais e relacionais. Envolver-se em práticas de autocuidado, portanto, é também um ato de resistência frente às condições adversas vivenciadas no cotidiano do trabalho em saúde.

A construção coletiva do grupo também se fundamentou na concepção de grupos operativos proposta por Enrique Pichon-Rivière, a qual entende o grupo como espaço privilegiado de elaboração subjetiva e fortalecimento coletivo por meio da tarefa comum. Segundo Staliano e Coêlho (2015), essa abordagem favorece a expressão, a reflexão e a ressignificação das experiências cotidianas dos ACS, especialmente diante das dificuldades relacionais e institucionais que atravessam seu trabalho.

No presente grupo, ao promover a partilha das vivências sobre autocuidado, sofrimento e estratégias de enfrentamento, criaram-se condições para que os participantes pudessem sair de uma posição de impotência e experimentassem maior protagonismo. A metodologia adotada - com práticas participativas, dinâmicas simbólicas e produção de sentido - aproximou-se da lógica dos grupos operativos ao reconhecer os sujeitos em suas múltiplas dimensões (psicossocial, institucional, comunitária e grupal), conforme descrito por Pichon-Rière (1995 *apud* Staliano; Coêlho, 2015). Assim, o grupo não apenas discutiu o cuidado de si, mas também o viveu como uma tarefa coletiva, possibilitando novas formas de vínculo e de construção de saúde no trabalho.

Esse encontro foi um convite a uma reflexão mais profunda sobre o autocuidado, mas também sobre a importância do coletivo. A vivência com o *mindfulness* foi reveladora ao explicitar a dificuldade dos ACS em se desconectar das demandas externas, algo que, muitas vezes, é invisibilizado. A dinâmica do balão tocou em um ponto sensível: a sobrecarga emocional que frequentemente é deixada em segundo plano, em nome da responsabilidade com o outro. Já a caixa do autocuidado, ainda que simbólica, trouxe à tona uma necessidade real de criar e fortalecer estratégias coletivas, construindo um espaço de pertencimento e de cuidado mútuo.

A reflexão sobre como o trabalho em saúde tem desumanizado seus próprios profissionais nos leva a pensar em formas concretas de reduzir o estresse, promover saúde mental e fortalecer o vínculo entre a equipe - elementos fundamentais para garantir um cuidado mais eficiente e humanizado à população.

2.3.3. A IMPORTÂNCIA DE UM PROJETO DE EXTENSÃO PARA A GRADUAÇÃO

Participar de um projeto de extensão ao longo da graduação em Psicologia oferece uma oportunidade singular de articular teoria e prática, proporcionando uma formação que vai além dos conteúdos curriculares tradicionais. Ao nos inserirmos em territórios reais, junto a sujeitos reais, somos desafiados a colocar em movimento nossos conhecimentos, habilidades e valores, o que ampliou significativamente nossa compreensão sobre o papel social da Psicologia. No contexto do nosso projeto, os ACS foram um dos públicos com o qual desenvolvemos ações de cuidado e escuta, por meio de encontros reflexivos voltados à promoção da saúde mental.

Com isso, o projeto de extensão “Nos bailes da Vida” nos permitiu desenvolver competências essenciais para a atuação do psicólogo na atualidade, como a sensibilidade ao contexto, a escuta das demandas sociais, a adaptação frente à imprevisibilidade e a valorização da singularidade de cada sujeito. Nos encontros realizados com os ACS da Unidade Básica de Saúde Frei Tito, organizamos quatro grupos abordados anteriormente. Através dessas vivências, aprendemos sobre a potência do trabalho em rede, da intersetorialidade e da escuta como prática clínica e política. Esses profissionais, profundamente enraizados no território, nos ensinaram sobre o cuidado que se faz na relação, no cotidiano, na confiança construída ao longo do tempo.

Segundo Guedes *et al*. (2009), os projetos de extensão atuam como catalisadores de mudanças na formação, pois estimulam a construção de saberes contextualizados, críticos e implicados com os desafios da realidade brasileira. Em consonância com esse entendimento, os encontros extensionistas nos convocaram a pensar uma Psicologia comprometida com o cuidado coletivo, com a redução das desigualdades e com o fortalecimento de vínculos comunitários. A escuta qualificada oferecida nesses encontros favoreceu a troca de saberes entre universidade e serviço, ao mesmo tempo em que fortaleceu a saúde mental daqueles que cotidianamente cuidam da população em seus territórios.

Outro benefício fundamental é o fortalecimento da postura investigativa e reflexiva diante das práticas profissionais. A convivência com as situações vividas nos encontros com os ACS e as discussões em supervisão nos permitiram exercitar o pensamento clínico ampliado, repensar nossas próprias concepções e agir com mais responsabilidade diante da complexidade da saúde mental. Como aponta De Sá, Monici e Conceição (2022), a extensão estimula a autonomia do estudante, seu senso crítico e sua capacidade de atuar como agente de transformação social, especialmente no campo da saúde coletiva.

A extensão universitária ocupa, portanto, um papel estratégico na formação crítica, ética e comprometida dos futuros profissionais, ao proporcionar a articulação entre ensino, pesquisa e realidade social. De acordo com Santana *et al*. (2021), essa tríade contribui para o fortalecimento de uma atuação mais sensível e engajada com as demandas sociais, especialmente no campo da saúde. Na mesma linha, de Sá, Monici e Conceição (2022) ressaltam que as ações extensionistas são espaços potentes de formação, pois promovem

a troca de saberes entre a universidade e a comunidade, qualificando o cuidado em saúde e possibilitando a construção coletiva de conhecimentos.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi refletir sobre as condições de trabalho e saúde mental dos ACS da UBS Frei Tito, por meio de encontros reflexivos. A proposta foi oferecer um espaço de escuta e compartilhamento de experiências, além de estimular práticas de autocuidado, como o *mindfulness*.

A metodologia dos grupos revelou-se uma ferramenta poderosa para promover a reflexão coletiva e o autoconhecimento. Durante os encontros, foi possível perceber como esses profissionais lidam com as demandas emocionais e os desafios da vida cotidiana, e como o autocuidado pode ser um caminho essencial para preservar sua saúde mental. A interação entre ensino, pesquisa e prática foi fundamental para criar um ambiente de aprendizagem crítica e ética, mostrando que a Psicologia tem um papel importante no cuidado com essas pessoas, não apenas como profissionais, mas também como indivíduos que enfrentam suas próprias dificuldades e desafios emocionais.

Ademais, a experiência extensionista favorece a construção de uma identidade profissional mais ética, empática e sensível. Os espaços de escuta e troca com a comunidade se mostraram fundamentais para nos reconhecermos como psicólogos em formação comprometidos com o cuidado, com os direitos humanos e com a promoção da vida. Foi possível vivenciar, na prática, que a Psicologia não se limita ao consultório: ela se estende aos territórios, às instituições e às relações sociais.

Portanto, estar em um projeto de extensão durante a graduação foi um dos pilares mais significativos para nossa formação. Foi nesse espaço que desenvolvemos não apenas habilidades técnicas, mas também a capacidade de nos implicarmos afetivamente com o outro, de refletir criticamente sobre nossas práticas e de construir um fazer psicológico mais sensível, ético e coerente com as necessidades do nosso tempo - especialmente diante dos desafios enfrentados por trabalhadores da saúde como os ACS, que atuam na linha de frente do SUS e muitas vezes carregam o cuidado em condições adversas e invisibilizadas.

Uma das limitações do estudo foi a impossibilidade de dar continuidade aos encontros com os ACS, devido ao período político e ao fechamento das atividades acadêmicas, que impediram a realização de novos encontros. Isso limitou a continuidade do processo de acompanhamento e aprofundamento das questões emocionais que surgiram nas primeiras sessões. Diante disso, foi necessário adaptar o trabalho e direcionar os encontros para outro público da comunidade, mantendo o foco na escuta e no cuidado com a saúde mental.

Este trabalho contribui para destacar a importância da saúde mental dos ACS, reconhecendo-os como pessoas que, além de desempenharem um papel essencial na comunidade, também precisam de cuidados para lidar com as questões emocionais que surgem em suas vidas. A pesquisa reforça a necessidade de abordagens que promovam o autocuidado e o apoio emocional, permitindo que esses profissionais encontrem maneiras de cuidar de si mesmos e, assim, possam cuidar melhor daqueles com quem convivem.

Esperamos que este trabalho inspire novas reflexões sobre a saúde mental dos ACS, com ênfase na sua perspectiva enquanto indivíduos, e que incentive a criação de práticas que ofereçam suporte emocional e cuidado àqueles que se dedicam ao bem-estar coletivo.

REFERÊNCIAS

[1] AMARANTE, P.; NUNES, M. D. O. A reforma psiquiátrica no SUS e a luta por uma sociedade sem manicômios. **Ciência & Saúde Coletiva.** Rio de Janeiro, v. 23, n. 6, p. 2067-2074. jun. 2018. DOI: https://doi.org/10.1590/1413 81232018236.07082018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/csc/a/tDnNtj6kYPQyvtXt4JfLvDF/?lang=pt. Acesso em: 16 mai. 2025.

[2] BARALHAS, M.; PEREIRA, M. A. O. Prática diária dos agentes comunitários de saúde: dificuldades e limitações da assistência. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 66, p. 358-365, 2013. DOI: https://doi.org/10.1590/S0034-71672013000300009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/reben/a/ysr5snYv86wQzqWQgQBnWxv/. Acesso em: 27 abr. 2025.

[3] BARRETO, I. C. D. H. C. *et al*. Complexidade e potencialidade do trabalho dos agentes comunitários de saúde no Brasil contemporâneo. **Saúde em debate**, v. 42, p. 114-129, 2018. DOI: https://doi.org/10.1590/0103-11042018S108. Disponível em: https://www.scielosp.org/article/sdeb/2018.v42nspe1/114-129. Acesso em: 9 mar. 2025.

[4] BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011. Disponível em: https://madmunifacs.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/08/anc3a1lise-de-contec3bado-laurence-bardin.pdf. Acesso em: 7 mar. 2025.

[5] BERNARDES, A. G. Território e acesso: questões sobre as políticas de saúde brasileiras. **Avances en Psicologia Latinoamericana**, v. 35, n.2, p. 339-349, 2017. DOI: http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario,edu.co/apl/a.4194. Disponível em: https://revistas.urosario.edu.co/index.php/apl/article/view/4194. Acesso em: 21 out. 2024.

[6] BOFF, R.; CABRAL, S. Sofrimento ético-político no trabalho: uma revisão narrativa. **Revista de Psicologia, Educação e Cultura**, v. 25, n. 1, p. 169-178, 2021. Disponível em: https://comum.rcaap.pt/entities/publication/aee4132b-07d4-4894-b4e1-f8746a70e90e. Acesso em: 17 mai. 2025.

[7] BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994. Disponível em: https://www.academia.edu/6674293/Bogdan_Biklen_investigacao_qualitativa_em_educacao Acesso em: 7 mar. 2025.

[8] BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção Primária à Saúde. **Ações interprofissionais. EMULTI.** Brasília: Ministério da Saúde, [s.d.]c. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/saps/acoes-interprofissionais/emulti. Acesso em: 18 jun. 2025.

[9] BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção Primária à Saúde. **Equipe de Saúde Bucal vinculada à ESF**. Brasília: Ministério da Saúde, [s.d.]d. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/saps/previne-brasil/valores-de-referencia/pab-variavel/equipe-de-esb-vinculada-a-esf. Acesso em: 18 jun. 2025.

[10] BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção Primária à Saúde. **Equipe Saúde da Família. Brasília: Ministério da Saúde**, [s.d.]a. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/saps/esf/equipe-saude-da-familia. Acesso em: 18 jun. 2025.

[11] BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção Primária à Saúde. **Estratégia Saúde da Família.** Brasília: Ministério da Saúde, [s.d.]b. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/saps/esf. Acesso em: 18 jun. 2025.

[12] BRASIL. **Projeto de Lei nº 1.802, de 2019**. Dispõe sobre as condições de trabalho dos agentes comunitários de saúde e dos agentes de combate às endemias. Diário Oficial da União, 2019. Disponível em: https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/154338?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 12 mar. 2025.

[13] BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 2.436, de 21 de setembro de 2017**. Aprova a Política Nacional de Atenção Básica, estabelecendo a revisão de diretrizes para a organização da Atenção Básica,

no âmbito do Sistema Único de Saúde (SUS)**.** Diário Oficial da União, 2017. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2017/prt2436_22_09_2017.html. Acesso em: 12 mar. 2025.

[14] BRASIL. Ministério da Saúde. **Saiba mais sobre a APS**. Brasília: Ministério da Saúde, 2024a. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/saps/saiba-mais-sobre-a-aps. Acesso em: 25 out. 2024.

[15] BRASIL. Ministério da Saúde. **Segurança do paciente**: valorização do autocuidado é tema de campanha do Ministério da Saúde em 2022. Brasília: Ministério da Saúde, 2022. Disponível em: https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/noticias/2022/abril/seguranca-do-paciente-valorizacao-do-autocuidado-e-tema-de-campanha-do-ministerio-da-saude-em-2022#:~:text=Segundo%20a%20OMS%2C%20o%20autocuidado,de%20um%20profissional%20de%20sa%C3%BAde. Acesso em: 23 out. 2024.

[16] BRASIL. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em ciências humanas e sociais. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 maio 2016. Disponível em: https://www.gov.br/conselho-nacional-de-saude/pt-br/acesso-a-informacao/legislacao/resolucoes/2016/resolucao-no-510.pdf/view. Acesso em: 09 mar. 2025.

[17] BRASIL. Secretaria de Comunicação Social. **Agente de Saúde**. Brasília: Ministério das Comunicações, 2024b. Disponível em: https://www.gov.br/secom/pt-br/acesso-a-informacao/comunicabr/lista-de-acoes-e-programas/agentes-de-saude. Acesso em: 21 out. 2024.

[18] BRASIL. Senado Federal. **Projeto de Lei nº 1.802, de 2019**. Regulamenta as profissões de agente comunitário de saúde e agente de combate às endemias como profissionais de saúde, 2023. Disponível em: https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/154338. Acesso em: 21 out. 2024.

[19] BROCH, D. *et al*. Determinantes sociais de saúde e o trabalho do agente comunitário. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 54, p. e03558, 2020. DOI: https://doi.org/10.1590/S1980-220X2018031403558. Disponível em: https://www.scielo.br/j/reeusp/a/4gvNKTSTgR9CTxYxMGkdhRG/?lang=pt&format=html. Acesso em: 28 abr. 2025.

[20] CARRAPATO, P.; CORREIA, P.; GARCIA, B. Determinantes da saúde no Brasil: a procura da equidade na saúde. **Saúde e sociedade**, v. 26, p. 676-689, 2017. DOI: https://doi.org/10.1590/S0104-12902017170304. Disponível em: https://www.scielosp.org/article/sausoc/2017.v26n3/676-689. Acesso em: 14 jun. 2025.

[21] CAVALCANTE, L. F. *et al*. Efeitos psicossociais da violência armada no cotidiano de estudantes de uma escola pública da periferia de Fortaleza. **Revista Interdisciplinar Encontro das Ciências-RIEC [ISSN: 2595-0959]**, v. 5, n. 1, 2022. Disponível em: https://riec.univs.edu.br/index.php/riec/article/view/243. Acesso em: 16 mai. 2025.

[22] DA SILVA, H. R. M. *et al*. Mindfulness: uma proposta de cuidado com a saúde mental aos profissionais da saúde pós covid-19. *In*: **Anais colóquio estadual de pesquisa multidisciplinar (ISSN - 2527-2500) & congresso nacional de pesquisa multidisciplinar**. 2023. Disponível em: https://publicacoes.unifimes.edu.br/index.php/coloquio/article/view/2639. Acesso em: 29 abr. 2025.

[23] DALTRO, M. R.; DE FARIA, A. A. Relato de experiência: uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 19, n. 1, p. 223-237, 2019. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/43015. Acesso em: 09 mar. 2025.

[24] DE OLIVEIRA, M. C. C. *et al*., Processo de territorialização em saúde como instrumento de trabalho. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 3, n. 5, p. 13578-13588, 2020. DOI: https://doi.org/10.34119/bjhrv3n5-179. Disponível em: https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BJHR/article/view/17511/14214. Acesso em: 21 out. 2024.

[25] DE SÁ, M. A. M.; MONICI, S. C. B.; CONCEIÇÃO, M. M. A importância do projeto de extensão e o impacto que ele tem no processo formativo dos estudantes universitários. **Revista Científica Acertte-ISSN 2763-8928**, v. 2, n. 3, p. e2365-e2365, 2022. DOI: https://doi.org/10.47820/acertte.v2i3.65. Disponível em: https://acertte.org/acertte/article/view/65. Acesso em: 3 mai. 2025.

[26] FERNANDES, T. F. *et al.* Condições de trabalho e saúde mental de agentes comunitários de saúde na pandemia de COVID-19. **Ciência e saúde coletiva**, v. 2, n. 10, p. 2931-2940, 2023. DOI:

https://doi.org/10.1590/1413 812320232810.09802023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/csc/a/kRDR7rT64TpC9K8ctDFTPMF/?lang=pt. Acesso em: 23 out. 2024.

[27] FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf/pedagogia_do_oprimido.pdf Acesso em: 08 mar. 2025.

[28] FROTA, S. C. M. *et al*. Síndrome de burnout em profissionais de saúde atuantes na atenção básica: um estudo transversal. **Revista Pesquisa em Fisioterapia**, v. 11, n. 1, p. 32-39, 2021. DOI: https://doi.org/10.17267/2238-2704rpf.v11i1.3305. Disponível em: https://www5.bahiana.edu.br/index.php/fisioterapia/article/view/3305. Acesso em: 22 out. 2024.

[29] GUEDES, C. F. *et al*. Ensino, pesquisa e extensão na formação em psicologia: a experiência na bandeira científica. **TransFormações em Psicologia (Online)**, v. 2, n. 2, p. 32-50, 2009. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S2176-106X2009000200002&script=sci_arttext. Acesso em: 3 mai. 2025.

[30] HOLLIDAY, O. J. **Para sistematizar experiências**. João Pessoa: Editora Universitária-UFPB, 2006.

[31] LANCMAN, S. *et al*. Repercussões da violência na saúde mental de trabalhadores do programa saúde da família. **Revista de Saúde Pública**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 682-688, 2009. DOI: https://doi.org/10.1590/S0034-89102009005000036. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rsp/a/MDJrcyDxwV6Z7ndxGDL7mHt/?lang=pt. Acesso em: 22 mar. 2025.

[32] MENEGUSSI, J. M.; OGATA, M. N.; ROSALINI, M. H. P. O agente comunitário de saúde como morador, trabalhador e usuário em São Carlos, São Paulo. **Trabalho, educação e saúde**, v. 12, p. 87-106, 2014. DOI: https://doi.org/10.1590/S1981-77462014000100006. Disponível em: https://www.scielo.br/j/tes/a/y59XT3jg6xZMTRNRDyr5Qzt/?format=html. Acesso em: 28 abr. 2025.

[33] MOURA, R. F. S. D.; SILVA, C. R. D. C. Afetividade e seus sentidos no trabalho do agente comunitário de saúde. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 25, p. 993-1010, 2015. DOI: https://doi.org/10.1590/S0103-73312015000300016. Disponível em: https://www.scielosp.org/article/physis/2015.v25n3/993-1010/. Acesso em: 25 abr. 2025.

[34] ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE (OMS). **Relatório sobre a saúde no mundo 2001:** saúde mental: nova concepção, nova esperança. Genebra: OMS, 2001. Disponível em: https://pesquisa.bvsalud.org/bvsms/resource/pt/mis-9702. Acesso em: 9 mar. 2025.

[35] ORRILLO, Y. A. D.; FIGUEIREDO, G. D. O. Neoliberalismo e gerencialismo: impactos no trabalho, formação e gerencialismo: impactos no trabalho, formação e subjetividade de agentes comunitários de saúde. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 22, p. e02802257, 2024. DOI: https://doi.org/10.1590/1981-7746-ojs2802. Disponível em: https://www.scielo.br/j/tes/a/GRJKKr3ddb5qJ6cxDvzFGHM/. Acesso em: 17 mai. 2025.

[36] PARTATA, C. E. *et al*. Percepção da sobrecarga de trabalho dos agentes comunitários de saúde do município de Araguari-MG em relação ao esgotamento emocional. **Revista Mater-Ensino, Pesquisa e Extensão**, v. 8, n. 16, 2023. DOI: https://doi.org/10.47224/revistamaster.v8i16.439. Disponível em: https://revistamaster.emnuvens.com.br/RM/article/view/439. Acesso em: 21 mar. 2025.

[37] PEDROSA, V. M. F. *et al*. Reflexões sobre a interface entre psicologia e promoção da saúde: relato de experiência. **Revista Multidisciplinar em Saúde**, v. 4, n. 3, p. 895-901, 2023. DOI: 10.51161/conais2023/20955. Disponível em: https://www.editoraintegrar.com.br/publish/index.php/rems/article/view/4060. Acesso em: 11 mar. 2025.

[38] PINTO, A. G. A. *et al*. Vínculos subjetivos do agente comunitário de saúde no território da Estratégia Saúde da Família. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 15, n. 3, p. 789-802, 2017. DOI: https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00071. Disponível em: https://www.scielo.br/j/tes/a/5RjYgPrMjPmZnhTbBzQGy9p/. Acesso em: 25 abr. 2025.

[39] RIBEIRO, G. R.; FERREIRA, M. C. Introdução à psicodinâmica do trabalho. *In*: RIBEIRO, G. R.; FERREIRA, M. C. (org.). **Psicodinâmica do trabalho:** fundamentos, aplicações e críticas. Curitiba: Juruá, 2020. p. 15-31. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/382021014_Introducao_a_Psicodinamica_do_Trabalho. Acesso em: 1 mai. 2025.

[40] RODRIGUES, P. M.; KOSTULSKI, C. A.; ARPINI, D. M. A construção de novas práticas na psicologia

na atenção básica: a experiência de residentes psicólogos. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 31, p. e310215, 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/S0103-73312021310215. Disponível em: https://www.scielosp.org/article/physis/2021.v31n2/e310215/pt/. Acesso em: 30 abr. 2025.

[41] ROMAGNOLI, R. C. Psicologia brasileira e políticas públicas: capturas e resistências. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 42, n. spe, p. e262850, 2022. DOI: https://doi.org/10.1590/1982-3703003262850. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pcp/a/qKPm3yPzNbJY3j6HMhmjbwk/. Acesso em: 30 abr. 2025.

[42] SANTANA, R. R. *et al*. Extensão universitária como prática educativa na promoção da saúde. **Educação & Realidade**, v. 46, p. e98702, 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/2175-623698702. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edreal/a/qX3KBJghtJpHQrDZzG4b8XB/?lang=pt&format=html&stop=previous. Acesso em: 3 mai. 2025.

[43] SILVA, I. D. J. *et al*. Cuidado, autocuidado e cuidado de si: uma compreensão paradigmática para o cuidado de enfermagem. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 43, p. 697-703, 2009. DOI: https://doi.org/10.1590/S0080-62342009000300028 Disponível em: https://www.scielo.br/j/reeusp/a/S6s3fgFMbtMjMRfwncZ7WrP/. Acesso em: 23 out. 2024.

[44] STALIANO, P.; COÊLHO, A. E. L. Grupos operativos com agentes comunitários de saúde: contribuições da psicologia na atenção básica. **Revista Psicologia em Foco**, v. 7, n. 9, p. 16-32, 2015. Disponível em: https://revistas.fw.uri.br/psicologiaemfoco/article/view/1606. Acesso em: 12 mar. 2025.

Capítulo 9

Ecologia Humana: viés educacional pró vida

João Batista Pessanha

Resumo: Este artigo apresenta os resultados dos estudos referentes à ecologia humana, capazes de enriquecer a formação dos sujeitos egressos de processos de ensino, através da comparação de paradigmas comportamentais antropocêntrico *versus* ecocêntrico. Propõe-se sua implantação em ambientes escolar/acadêmico, (formação tecnológica e/ou propedêutica), usando fundamentos da ética e princípios das ciências ambientais, apoiados nos critérios de ecossistemas sustentáveis ESG – (*Environmental, Social* e *Governance*), formatados em temas transversais, com metodologia transdisciplinar. Objetivamente o trabalho propõe ações educacionais humanísticas ecocêntricas, visando a formação para a vida, através da prática de atitudes amigáveis, envolvendo de forma substantiva os sujeitos do processo entre si, seu *habitat* natural, e demais participantes. A base teórica foi obtida através de pesquisas bibliográficas, consultando obras de autores ligados aos campos das ciências da educação, ambiental e comportamental. Na prática, apresentamos em resumo, o resultado final de ação desenvolvida e concluída junto a discentes de graduação em Engenharia Elétrica da Universidade Estácio de Sá/Prefeitura de Campos dos Goytacazes, no campo da Transição Energética em ambiente *ESG*. Na conclusão, propomos ações docentes factíveis, e, cenários de gestão de processos educacionais, indispensáveis para o alcance dos objetivos propostos nesse trabalho.

Palavras chave: *Environmental,*. Social, *Governance,* Educar para a vida.

1. INTRODUÇÃO – FORMULAÇÃO DA SITUAÇÃO PROBLEMA

Um grande desafio do terceiro milênio, passa pela necessidade da superação do terror ecológico destrutivo, praticado pelo homem antropocêntrico[1] da era moderna, sobre a natureza e toda a sua biodiversidade, em nome de um mal-entendido "*progresso*" material. Partindo-se desta premissa é que este trabalho investiga a possibilidade de se ter um novo formato educacional, capaz de preparar aprendizes dotados de conhecimentos ecocêntricos[2] e sustentáveis, diferentes do antigo paradigma egocentrista/individualista, e que esse novo modelo educacional esteja alicerçado nos fins vitais e existenciais do próprio homem.

O homem integral se relaciona com a natureza, com o semelhante e com a transcendência por meio de valores éticos, entendendo-se a ética como a ciência dos bons costumes. Nesse sentido, o homem como ser cultural e racional difere das outras espécies e para sobreviver deve aprender com o passado, por meio da educação, ciência, tecnologia, costumes, tradições e outros saberes. Esses conhecimentos são trazidos ao presente e vinculam-se a projeção do futuro em um processo dialético.

Portanto, reduzir o homem a materialidade pura e simples, é negar a pluridimensionalidade da sua essência. Os movimentos históricos demonstram que o homem se move e devido a cultura do meio, é imperfeito e inacabado, envolto em fatores socioculturais diversos e submissos a um determinismo econômico que pouco respeita limites. O homem precisa humanizar-se pluridimensionalmente, superando a visão errônea e unidimensional dos modelos econômicos e políticos ainda vigentes: (Zeller e Ryan 2012, p.2).

Na linha do tempo, identifica-se que o termo sustentabilidade surge no século XVIII na Alemanha, no contexto que envolvia a gestão das florestas, pois, a preocupação se dava pelo uso da madeira como combustível, principalmente para aquecimento. O entendimento era de que o aumento do consumo poderia conduzir a extinção das florestas sem que a recuperação natural acontecesse.

Nesse sentido, um grupo de pessoas influentes, de várias partes do mundo e de diferentes especializações, que se chamava Clube de Roma (http://www.clubofrome.org/), desenvolveu e lançou em 1972 o trabalho denominado *Limites do Crescimento,* que tratava de três questões principais: crescimento populacional, degradação do meio ambiente e uso de matéria prima como *commodity.* Os resultados das pesquisas apontavam que se fosse mantido o mesmo nível de consumo, que cem anos depois, o crescimento chegaria ao limite (Cavalcante, 1995; p.130-145).

Um novo encontro mundial que demonstrava a preocupação com as reservas naturais, superconsumo e a elevação de temperatura, foi a Eco-92, realizada na cidade do Rio de Janeiro. Nesse encontro, concretizou-se o pensamento de que quanto mais tempo sem medidas práticas de preservação, mais baixa seria a qualidade de vida no futuro.

Em 2004 o Clube de Roma atualizou os dados (32 anos depois) sobre o limite do crescimento, que prevê para o ano 2100 o colapso total. A mesma fonte prevê que se permanecermos com os mesmos níveis de consumo, até 2052 a temperatura do planeta

[1] O termo antropocentrismo refere-se ao antigo paradigma ambiental que considera o homem como centro da biosfera. Em síntese: Recursos naturais ilimitados, consumos irrestritos e a crença de que a técnica e o capital corrigiriam os danos causados pelo homem ao meio ambiente.

[2] Já o termo ecocentrismo refere-se ao paradigma ambiental vigente, que considera o homem como parte da biosfera e que rejeita portanto os pressupostos do velho paradigma.

deve subir 2 graus Celsius (hoje 2025, o aumento de temperatura está +1,51^{O}C), com consequências funestas a nível planetário: (Zeller e Ryan 2012; p.2).

O mundo volta a dar exemplo de preocupação com as questões ambientais ao realizar a Conferência Mundial Rio+20 (2012), cujo alerta máximo aponta no sentido de que, se o crescimento populacional, produção industrial com emissão de gases de efeito estufa (GEF) e superconsumo, entre outros fatores agravantes forem mantidos, é possível que a humanidade possa não sobreviver: (Zeller e Ryan 2012; p.2- 3).

Na esteira dos fatos atuais, diríamos que estamos na era da revolução *ESG* – *Environmental*, *Social* e *Governance,* com vistas ao alcance da sustentabilidade planetária, na transição energética com baixa emissão de CO_2, preservação climática e da vida, ao que chamamos de ambiente de sobrevivência ESG.

A busca por melhorias desse ambiente de sobrevivência *ESG*, já está sendo praticada em alguns países centrais desde fins do século XX e que agora (2025), começam a fazer parte de agendas institucionais em nosso país. Porém, não basta só agendar, é preciso praticar os critérios de sobrevivência *ESG* de forma coletiva (Cavalcante, 1995, p.130-145).

Daí é que surge este trabalho como uma proposta de educação voltada também para a ecologia do ser humano, no sentido de preservar a vida no planeta, sedimentado na visão ecocêntrica, rejeitando atitudes ecossuicidas impregnadas em paradigmas antigos.

O trabalho consiste em um esforço, que busca respostas para a crise na evolução do crescimento mundial, por que passa a sociedade em todo o mundo. O dinamismo da evolução deste crescimento, acaba por apresentar aspectos positivos e negativos.

Como aspectos positivos, podemos quantificar o substantivo desenvolvimento técnico-científico: a informatização, automação, os transplantes de órgãos, a comunicação globalizada via internet, os correios eletrônicos, a biotecnologia, a sociedade da informação que globaliza uma nova cultura mundial (Estigarribia, 2008, p. 19-24).

A parte negativa, fica por conta do desemprego em massa de trabalhadores com modestos letramentos e qualificações, o terrorismo internacional, a insegurança urbana, as doenças infectocontagiosas, mutações virais, escassez de recursos naturais/energéticos, e, as guerras, em suas mais diversas modalidades.

O homem contemporâneo tem produzido significado crescimento tecnológico, seguido de retrocesso de valores éticos e morais. Nessa sociedade dita do conhecimento, urge ações inclusive no campo educacional, que promovam a substituição gradual da cultura antropocêntrica pela cultura ecocêntrica, onde os bens materiais e culturais sejam socializados com todos, isto se o homem tiver a pretensão de sobreviver como espécie. Nesse sentido, a formação humana deve ser desenvolvida na busca de valores fundamentais de dimensões bioéticas relacionadas aos aspectos, ambiental, social e governança.

2. OBJETIVO GERAL

Incluir práticas sustentáveis em currículos da formação de aprendizes, visando à formação para toda a vida.

3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

a) Analisar a crise global do *crescimento* x *desenvolvimento*;

b) Estudar questões específicas sobre os recursos naturais finitos;

c) Analisar os danos causados à natureza pela ação humana;

d) Analisar projeto piloto desenvolvido com alunos de Engenharia Elétrica voltados para práticas sustentáveis;

e) Modelar paradigmas curriculares sustentáveis, focados em cenários e experiências transdisciplinares.

4. JUSTIFICATIVAS

Predomina entre as nações em todo o mundo o entendimento de que a degradação dos recursos naturais está acontecendo. A mídia divulga com frequência, que a cada ano a temperatura média do planeta aumenta. A preocupação com essa questão é significativa, porque a escassez de recursos naturais priva e debilita a qualidade de vida atual, e, das futuras gerações, colocando em *xeque* a vida humana na terra, seja pela escassez de recursos, desastres naturais e mutações ambientais.

A fundamentação teórica deste trabalho, aborda processos de pesquisas bibliográficas, no sentido de alcançar os objetivos propostos. Entende-se que o ambiente escolar seja hoje um espaço privilegiado para desenvolver-se a linha do pensamento seguida por este trabalho, devendo ser feita de forma transdisciplinar[3], envolvendo educadores e educandos no processo de conscientização e formação para a vida.

O *ambiente piloto* experimentado para o desenvolvido das ideias centrais desse trabalho, incluiu o espaço de atuação docente do autor, como professor universitário da área da Engenharia Elétrica e da Educação Tecnológica Profissionalizante.

5. METODOLOGIA

A metodologia usada nesse trabalho foi desenvolvida de forma articulada, e, em um conjunto de etapas e processos ordenados, investigando os fatos na busca da verdade. O esforço visa conferir segurança aos resultados e foi estabelecido e aprimorado pela contribuição efetiva e referenciada aos antecedentes.

Utilizou-se como ponto de partida, fundamentos das ciências ambientais e educacionais, levando em conta a possibilidade de se elaborar e enriquecer currículos de formação no estilo transdisciplinar.

A base cognitiva e essencial extraída do texto, deve ser incluída de forma complementar ao currículo escolar, em níveis e redes de ensino diversos, visto não haver necessidade de hierarquização entre disciplinas, trata-se, portanto, de uma ação transdisciplinar.

Através dos estudos e análises das pesquisas, foi construído o referencial teórico do

[3] Pierre Weil (1990) e Basarad Nicolescu (1999) comentam que o termo *transdisciplinar* foi criado por Piaget ao falar do aparecimento de um estágio superior, em que as disciplinas não se contentam em promover interações ou relações de reciprocidade, mas necessitam estabelecer ligações no interior de um sistema total sem fronteiras estáveis entre elas.

trabalho; desenvolvido experimento prático da metodologia; elaborada as considerações finais, mediante a apresentação de *cenários,* com propostas formuladas, e, com potencial para enriquecer currículos, vinculados a processos de ensino e aprendizagens.

O trabalho está dividido da seguinte forma: parte pré-textual; metodologia; referencial teórico; análise dos dados; desenvolvimento prático de ação educacional e tecnológica em ambiente *ESG*; considerações finais/conclusão.

Em relação a esse artigo, acreditamos ser viável a expansão desse tema, para a futura edição de um livro, elaborado de forma conjunta com coautores de notória competência, capaz de tornar-se um documento facilitador, que contenha o estado da arte, para a prática docente, visando a inclusão de novas formas de abordar o saber, em consonância com o fazer, adequando-os às matrizes curriculares de viés emancipador.

6. REFERENCIAL TEÓRICO

6.1. CONSIDERAÇÕES PRELIMINARES

Nesse terceiro milênio, a busca pela nova filosofia que modela a conduta humana do futuro, tem caminhado com velocidade inferior ao consumismo do homem da era moderna. (Estigarribia, 2008, p. 39).

A filosofia liberal-capitalista tem um significado diferente da linguagem corrente, visto que o ideário liberal capitalista fala em sociedade e liberdade, priorizando essas sobre as outras necessidades humanas. Na prática, a economia liberal-capitalista, não se move na linha do pensamento econômico de satisfação das necessidades humanas para todos, e, sim segue uma linha econômica que beneficia alguns, onde o mais importante é o lucro, independente da justiça social. A corrupção é o combustível propulsor desta economia individualista, meramente consumista-materialista, e, as principais vítimas passam a ser a própria sociedade, incluindo o capitalista, que não tem consciência de sua própria prática, que acaba agredindo o meio ambiente, a biodiversidade, a natureza e a vida.

Immanuel Kant (1724-1804 Século XVIII, citado por Estigarribia, 2008) Filósofo, foi fundador da Escola Crítica Alemã – Idealismo Kantiano - ele afirma equivocadamente no ideário Kantiano que "*o homem é o criador da Natureza*" (Estigarribia, 2008; p. 59). Essa afirmação leva ao pensamento absurdo de que os humanos são proprietários privados e criadores dos recursos naturais, e, que desta forma, poderiam usar ao *bel prazer* os recursos naturais e esbanjar no consumo, porque a reposição desses recursos naturais estariam sob a vontade dos humanos, - ao que se chama pensamento antropocêntrico, insustentável, predominante em paradigma antigo, desenvolvido sob a égide da cultura da morte, *cultura do homem lobo do próprio homem*, não tendo ainda, o rechassamento teórico e prático de mudanças de atitudes necessárias, que se preconiza para as matrizes curriculares de viés econcêntrico (Estigarribia, 2008; p. 63).

Essa soberba humanocêntrica kantiana potencializa a cultura individualista, o narcisismo, o egocentrismo, a insolidariedade, a insegurança e uma série de antivalores.

Desta forma, desenvolve-se o poder hegemônico do homem contra sua biosfera, seus semelhantes e contra os recursos naturais e energéticos, recaindo naquilo que se denomina "antropocentrismo".

6.2. BREVE REFLEXÃO DA CONDUTA HUMANA

O pensamento medieval da Escolástica era de que o homem existia simplesmente como um animal dotado de paixão e razão, conforme a antropologia aristotélica. O homem para o pensamento medieval era um ser natural. O homem cristão medieval era focado em atividades humanística, intelectuais, em obras arquitetônicas e artísticas de grande beleza, era impulsionado pelo sentimento de comunhão com seus semelhantes, com Deus e com a natureza e possuidor de substantivo sentimento de piedade fraternal.

Seguindo a linha do tempo, o Renascimento simbolizou a ruptura entre a Idade Média e a Era Moderna, e, significou a luta contra os excessos medievais. Na Universidade de Paris durante o Renascimento, os estudantes se organizaram contra o conservadorismo do professorado e pleitearam a autonomia universitária, mais dignidade cidadã, serviço social e comunitário. A ciência, a filosofia e a técnica converteram-se em motores propulsores da história, desprezando o poder opressor teocrático extremamente abusivo do feudalismo escolástico medieval (Estigarribia, 2008; p. 64).

Nesse sentido, a predestinação calvinista surge como um culto a riqueza para alcançar o céu, servindo de incentivo ao capitalismo. Para Calvino um sinal dos que estavam predestinados a ir para o céu era ser rico, e que trabalhassem muito para ganhar muito. Logo, a doutrina Lutero-Calvinista se converte em um poderoso motor de satisfação das necessidades materiais do homem. "Não existem prejuízos religiosos para amar, viver e adorar as riquezas materiais". A acumulação de riqueza material se converte na essência do homem, e o meio material se converte no fim existencial.

O capitalismo antropocêntrico, desenhou sua própria religião que logo se propagou pelo Mundo Moderno. A economia, a tecnologia produtiva, os produtos da ciência, as novas patentes, invenções, monopolizadas pela ganância da acumulação, divorciada de toda justiça social, era a prevalência dirigida por multinacionais. Nessa época, a ideologia se incorporou às malhas curriculares dos campos educativos, requisitando esforços substantivos para mudar o paradigma e que ainda requer ações efetivas de mudanças na atualidade.

Jean-Jacques Rosseau (1712-1778, citado por Kleinman, 2014), explica com base no texto político- filosófico "*Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdades entre os homens",* que o ser humano nasce sem defeito e que o ambiente é que acaba por moldar a sua personalidade, caráter, moral, honra e ética. Daí, resulta a importância do seio familiar, da escola formal e convívio social na formação das pessoas.

Hoje, sabe-se que os efeitos biológicos de nossas crenças sobre a matéria e a vida, leva-nos a concluir que "*...a vida de uma célula está regida pelo ambiente físico e energético e não pelos seus genes*" (Bruce Lipton, citado por Moraes, 2008; p. 44). Nesse sentido, é o entorno que atua e é o responsável último pelo caráter da vida de uma célula. Ou seja, o mecanismo posto em marcha para a vida de uma célula é formado a partir do seu entorno[4].

Nesse sentido, nós educadores precisamos urgentemente analisar as possibilidades das repercussões mencionadas em nossas vidas pessoal e profissional, visto a relevância, implicações e desdobramentos nos processos de ensino e aprendizagens: "não são as nossas mentes; são as nossas crenças que controlam o nosso corpo, nossa mente e portanto, nossa vida (Lipton, citado por Moraes, 2008; p. 172-179).

[4] Bruce Lipton é professor de Biologia Celular da Faculdade de Medicina de Wisconsin e Stanford (USA), considerado atualmente um dos principais expoentes da Biologia Celular em todo o mundo.

6.3. UM MODELO EDUCATIVO MODERNO

O modelo educativo atual é baseado na filosofia Greco-Romana, com forte viés competitivo e assim tem sido conduzido ao longo do tempo. É o preparo para a competição, guerra, terrorismo e incertezas. Modelo fortemente carregado por princípios filosóficos modernos, antropocêntricos, derivados do idealismo kantiano consolidado depois da Segunda Guerra Mundial.

Neste terceiro milênio, volta a acontecer algo semelhante ao acontecido na transição da Idade Média para a Era Moderna. Como se percebe, não devemos repetir o modelo antropocêntrico sustentado pelo kantismo, marxismo e iluminismo. O modelo atual está agonizando, e, nesse sentido flutuam as incertezas da nossa época, que nos remetem a um novo modelo, que considere a natureza e o valor da ética como "centro" e o ser humano, como parte, ao que denominamos de "econcentrismo".

Algo precisa ser feito no campo educacional, em relação as mudanças de costumes materialistas, consumistas e individualista da atualidade, e, é fundamental iniciar uma reforma no repensar metodológico da educação. Nesse contexto, os planos, programas e projetos educacionais surgem como ponto de partida para as mudanças no caminho da formação dos sujeitos aprendizes, pela via do currículo escolar como instrumento basilar, muitas vezes carregado de forte ideologia oculta; e como tal, o currículo deve ser elaborado "*com várias mãos*", apresentando como resultado um trabalho de gestão educacional construído de forma coletiva, visando a formação do ser aprendiz para a vida.

6.4. OS EFEITOS DE NOSSAS CRENÇAS SOBRE A MATÉRIA E A VIDA

Ervin Laszlo (1977, citado por MORAES, 2008; p. 172), afirma que a vida se alimenta entropicamente e reconhece que todo o processo vital dissipa energia à medida que realiza trabalho. Portanto, se um organismo vivo importa do meio uma quantidade de energia maior que a que ele produz, ele cresce e evolui. Daí o fato de que, em termos lógicos, é impossível um sistema vital fechado crescer ou se desenvolver sem depender do ambiente em seu entorno. Neste caso, a vida depende de energia.

O novo paradigma ambiental aponta para a finitude dos recursos naturais. A escassez de recursos naturais conduz à insustentabilidade. Nesse aspecto, abomina-se o superconsumo, como forma de reduzir lixos e perdas nas conversões energéticas. O excesso de lixos e perdas gera entropia, que produz danos à natureza, deixando sequelas, que a técnica e o capital são incapazes de corrigir. Nesse contexto, percebe-se que a falta de energia debilita o ser vivo. Logo, a eficiência no consumo de energias, facilita a sobrevivência no planeta, trata-se portanto de processo inserido no contexto de formação *ESG*.

Para Capra (1997, citado por Moraes, 2008, p.130) *"um organismo é vivo porque possui um fluxo de energia em mudança contínua no seu metabolismo, envolvendo o dinamismo de milhares de reações químicas e físicas. Se um organismo atingir o equilíbrio químico e térmico, significa que os processos estacionaram e o organismo está morto. O estado vital pressupõe uma dinâmica afastada do equilíbrio".* Nesse sentido, vê-se que a manutenção dos seres vivos depende do meio ambiente, do entorno, dos recursos naturais.

Daí fica facilitada a compreensão de que a energia é o princípio da mudança; é o princípio

causal de todo o processo de transformação. Assim, o agravamento da problemática educacional requer novas abordagens filosóficas, epistemológicas e metodológicas, exige novas bússolas e novos mapas que apresentem novos rumos para a educação adequada à era das novas tecnologias do século XXI e às novas demandas que surgem.

6.5. CONTEXTO TRANSDISCIPLINAR

O ideário relativo à concepção do pensamento transdisciplinar tem seus adeptos e defensores, dentre os quais deve ser citado o Instituto Piaget, cuja demonstração se deu através da criação do Centro Internacional de Epistemologia e Reflexão Transdisciplinar (CIERT), com mais de 25 anos em funcionamento.

Na prática da gestão de escolas, *os temas transversais* representam bons exemplos de uso metodológicos transdisciplinares. Esses temas transversais podem ser trabalhados em basicamente qualquer contexto de disciplinas sem tirar das disciplinas e dos temas suas autonomias. Nesse sentido, em relação aos objetivos desse trabalho, recomenda-se como prática de gestão escolar, a utilização de temas transversais ligados à educação ambiental e à bioética, visando a preservação da natureza e da vida, para serem trabalhados junto às disciplinas escolares em qualquer nível de ensino, servindo de viés de preparação não só para as especificidades disciplinares como também no sentido de enriquecer o preparo do aprendiz para a convivência em harmonia com a natureza e a vida.

6.6. FINALIDADE DA EDUCAÇÃO: PRINCÍPIOS SOCIOCOLETIVISTAS

Quando perguntamos qual a finalidade maior da educação, no atual momento crucial de mudanças aceleradas, provocadas em parte por questões de ordem ecológica, assolando países, colocando em risco a vida no planeta, inúmeros aspectos emergem em nossas mentes. De imediato, ocorre-nos a ideia de que a finalidade maior da educação é promover o crescimento pessoal e coletivo do aprendiz, favorecer o desenvolvimento humano, colaborando para a evolução de sua consciência e de seu espírito, mediante a participação ativa, reflexiva, prazerosa e criativa em atividades educacionais diferenciadas (Moraes, 2008, p. 251).

Tudo isso, porém, nos parece algo muito comum e presente no discurso de educadores. É uma resposta que deveria estar na ponta da língua de todos os professores.

Mas, qual é o essencial sentido da educação? O que é educar na modernidade? Modernidade esta que vem desestruturando os ciclos da vida, nos quais os fenômenos, eventos, processos e valores estão a cada dia mais voláteis. Como educar numa época em que prevalece o medo do inesperado, da insegurança e das emergências? E sabemos que tudo isso vem afetando profundamente o processo de ensino e aprendizagem, influenciando no modo de ser, de fazer, de viver e conviver. O que é, então, educar a partir da transdisciplinaridade?

Inúmeras são as possibilidades de respostas a essas questões. Analisando a questão pelo lado biológico, encontraremos Maturana nos dizendo que educar e aprender são fenômenos biológicos fundamentais que envolvem todas as dimensões da vida humana, em total integração do corpo com o espírito e, quando isso não acontece, produzem-se alienações e perdas, no sentido social e individual no viver (Maturana e Nísis, citados por Moraes, 2008, p. 69). Para esses autores, educar é enriquecer a capacidade de ação e reflexão do ser aprendiz, é desenvolver-se em parecerias com outros seres. É desenvolver-

se na biologia do amor, que nos mostra que o ser humano é uma unidade dinâmica do ser, do fazer, do viver e conviver.

Educar, consiste portanto, em um processo de transformação conjunta entre educador e educando, no qual o aprendiz transforma-se em comunhão com seus professores e companheiros no espaço educacional, cujas transformações referem-se tanto à dimensão explícita ou consciente, quanto às dimensões implícitas ou inconscientes (Padilha, 2004, p. 160-164).

Paulo Freire, por sua vez, nos diria que "educar é também um ato de amor, por isto, um ato de coragem. Não se pode fugir à discussão criativa" (FREIRE, citado por Padilha, 2004, p.164). Para ele, educação implica, acima de tudo, uma constante mudança de atitude; implica substituir hábitos de passividade por participação.

Coerentes com essa linha de pensamento, acreditamos que educar é cuidar da multidimensionalidade do ser aprendiz, cuidar da sua ecologia, de suas relações político-sociais, de suas relações com o mundo e com a vida. É educar para restabelecer a integridade humana, para deixar aflorar a boniteza plena, a belezura do ser humano que ele é. É criar condições para a evolução de cada ser, para que ele possa realizar a finalidade maior de sua existência.

Educar é ajudar ao aprendiz a reconhecer a importância do seu corpo, não apenas como instrumento de reprodução da espécie, mas, principalmente como templo do espírito, como morada da alma, como instrumento importante de sua evolução, sem o qual ele não existe. Lembrando que a nossa vida perdura enquanto durar a integridade do nosso corpo físico, e, que a qualidade da vida depende da saúde do corpo que a sustenta.

Além de ajudar ao aprendiz a cuidar de sua ecologia interior, de desenvolver o autoconhecimento para que possa ter consciência das diferentes partes constitutivas de sua personalidade, é preciso também instruí-lo para cuidar da ecologia político-social na qual está inserido e de sua religação com o mundo natural, considerando que os conhecimentos do mundo e da vida dependem do que acontece dentro e ao redor de cada um de nós (Moraes, 2008, p. 184).

6.7. PREPARANDO A CIVILIZAÇÃO DA RELIGAÇÃO

A civilização da religação será aquela capaz de perceber com maior clareza, que a força da vida está nas relações, nos processos de interdependências, nos diálogos muitas vezes divergentes em relação a nossa maneira de pensar e de agir. Estão nas parcerias, nos processos de cooperação e comunhão nas relações éticas na grande teia da vida, tecida a cada instante, no aqui e agora. Ensinar nossos alunos a serem mais felizes, apesar de suas dificuldades, é educar no caminho do amor, da interação, da fraternidade e da sabedoria. Educar no encanto do ver, do ouvir, do aprender a refletir para poder agir (Morin, 2000, citado por Moraes, 2008, p. 259-261).

Precisamos estar unidos na esperança e cônscios da importância dessa etapa evolutiva da humanidade no sentido de preparar a civilização da religação, como sendo aquela capaz de reconhecer com clareza que o cosmo é uma criação divina, a terra é mãe nutridora; a natureza é sagrada e o universo um modelo sem brechas onde tudo está ligado em profunda comunhão. E que participamos de uma mesma sinfonia universal contida no canto dos pássaros embelezando cada manhã, na sinfonia das abelhas que polinizam a vida e que participam, ao seu modo, da grande festa universal. É um mundo onde cada coisa faz

sentido, tem seu encanto, sua beleza, sua magia, sua razão de ser, de existir, de viver e conviver. Um mundo onde cada coisa ocupa o seu lugar no espaço e participa ao seu modo de uma grande festa universal, da dança sagradas, integrada e integradora, dependendo de suas possibilidades estruturais e transcendentais (Moraes, 2008, p. 265-261).

Essa civilização da religação já não mais perceberá o ser humano separado da natureza nem o espírito da matéria, pois energia e vida já não se separam. Se existe separação é entre a vida e a morte, e esta como negação da vida, como nos ensina Leonardo Boff (1996, citado por Moraes, 2008, p. 261).

7. ATIVIDADE PRÁTICA (ESG) COM ALUNOS - EXECUÇÃO DO PROJETO: INCENTIVO AO USO DE ENERGIAS RENOVÁVEIS

7.1. CONSIDERAÇÕES GERAIS:

- O autor atuou como docente, no curso de Formação de Engenheiros Elétricos da Universidade Estácio de Sá, *campus* Campos dos Goytacazes entre 2006/2019.
- A Universidade criou internamente em 2011, a agência de inovação ADITEC - Agência de Desenvolvimento e Inovação Tecnológica.
- Em 2014, a ADITEC lançou edital de Atividades de Extensão Inovadora, visando o desenvolvimento de pesquisas e enriquecimento extracurricular dos aprendizes.
- Na condição de docente, elaboramos o projeto *Incentivo ao uso de Energias Renováveis*, contextualizado no segmento da eficiência energética, redução de emissões de $CO2$ e pilares de sustentação *ESG.*
- O objetivo geral do projeto era, tornar um consumidor residencial da cidade de Campos dos Goytacazes, autossuficiente em termos de consumo de energia elétrica. Essa unidade consumidora passaria a ser suprida com energia solar fotovoltaica e eólica próprias, conectados no modelo *off grid* em relação à rede da distribuidora de energi*a*.

O tempo estabelecido para desenvolver e implantar o projeto foi de 01 ano.

- O projeto foi avaliado pela ADITEC e aprovado..

Era obrigatória a participação de discentes na etapa da execução do projeto.

Os alunos foram então selecionados e incluídos no processo conforme consta no relatório final do projeto;

O envolvimento dos discentes no processo de implantação do projeto, foi considerado satisfatório, e, alcançado os objetivos pretendidos pela Universidade;

O projeto recebeu por parte da Prefeitura de Campos dos Goytacazes, o atestado de conformidade técnica; Após a aprovação/implantação do projeto, ADITEC convidou toda a equipe para participar de eventos similares, na cidade do Rio de Janeiro. No âmbito da Universidade, o *know-how* adquirido tornou-se referência.

Os egressos envolvidos no projeto em tela, atualmente são Engenheiros, considerados como de notórias competências técnicas em Eficiência Energética e atuam como Engenheiros principalmente nos seguintes segmentos: Complexo Logístico do Porto do Açú, Prefeitura de Campos dos Goytacazes, Prefeitura de São Fidélis, Petrobras; Autoprodutores de Energia Independentes; Consultorias no Mercado Livre de Energia.

Segue abaixo o *QR code* do relatório final do projeto implantado.

7.2. RELATÓRIO FINAL DO PROJETO: INCENTIVO AO USO DE ENERGIAS RENOVÁVEIS

8. RESULTADOS

Levando em conta o contexto e a abrangência deste trabalho, que busca processo de educar para uma convivência sustentável com a natureza, com o próximo e consigo mesmo, sem perder de vista as questões inerentes aos valores da ética na profissão, e, por fim, a missão de educar e formar para a vida toda, diríamos que os resultados foram exitosos.

Em relação ao ecossistema natural, com recursos finitos, o superconsumo provoca entropia (perdas de recursos naturais, energéticos e poluição), e, degrada o meio ambiente. Assim, praticar o superconsumo gera ineficiência, porque estaremos nos apoderamos de um *direito* que não é só nosso, é coletivo. Nesse caso, estaríamos produzindo externalidades negativas para outrem. Educar para a vida, significa atuar no sentido de entregar resultados minimizadores de efeitos deletérios em relação ao meio ambiente, através da prática de uma nova cultura de consumo racional no sentido amplo da questão.

Atualmente, tornou-se prática comum e equivocada em algumas nações, em várias partes do mundo, o incentivo ao superconsumo, através da busca incessante do crescimento de seus produtos internos brutos (PIB), a qualquer custo. Nessa lógica, se o PIB diminui, parece ter chegado *fim do mundo* para a economia. Pouco se fala em relação a possibilidade

da busca de eficiências energéticas dos processos produtivos. Mesmo nas áreas de ensino, ligadas às engenharias, pouca ênfase é dada ao assunto. Porém, para os alunos que participaram das atividades práticas, como as mencionadas no relatório anexado a esta base textual, o enriquecimento dos conhecimentos adquiridos fizeram a diferença.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, nosso posicionamento como educador é de que vivendo neste mundo em crise de naturezas diversas: existenciais, ecológicas, econômicas, que abalam o alicerces de conhecimentos adquiridos; torna-se necessário repensarmos nossas práticas e catalisarmos mudanças efetivas e sustentáveis relacionadas à vida e ao entorno.

São mudanças estruturais profundas, que relacionadas ao ser aprendiz, certamente nos levam a concordar e acreditar em futuro promissor. Pois, pequenas minorias podem, na realidade, realizar grandes mudanças. É preciso começar e acreditar que é possível realizar mudanças. A educação praticada no início do século XXI ainda conspira contra a inteireza humana, visto que o conhecimento isolado, descontextualizado é um conhecimento mutilado, atrofiado, e, que não pode mais ser dito que o ser humano seja dividido em partes, como outrora era afirmado.

Portanto, precisamos ativar esses novos processos e procedimentos, criando novas situações de aprendizagens e novos cenários educacionais, para que os seres aprendizes possam entrar em sintonia, em um ambiente mais saudável, humano e harmonioso, e, como humanidade evoluir, transcender, minimizar a violência impregnada e potencializada nas mais diversas formas.

10. CONCLUSÃO

Concluindo, nesse novo contexto, caberá ao educador criar espaços propícios, presenciais e/ou virtuais no ambiente escolar, para que seus alunos possam desenvolver ações e reflexões significativas e relevantes, saibam cultivar espaços acolhedores, amigáveis e criativos, onde se priorize o fazer em contínuo diálogo com o saber e o ser. Assim, o aprendiz expandirá sua conscientização no formato emancipador, desenvolverá seus talentos, aprimorará princípios éticos, facilitando o desenvolvimento de sua percepção, da sua evolução e da sua própria humanidade.

Desse modo, apresentamos no formato de ***cenários,*** o resumo das evidências concretas da nossa ação/atuação docente, modelada, testada e fundamentada nos princípios transdisciplinares, configurados no texto em tela e afinados com seu tempo:

Cenário 1 – O Ser humano – modelagem individual

Na transformação de matéria prima em produto final acabado, surgem perdas, que geram lixos, provocando escassez e danos à natureza. Portanto, pratique e recomende sempre, que se consuma só o necessário, evitando excessos, e, que busquemos modelos exemplares de iniciativas individuais, ajudando preservar a vida. Compartilhe essa ideia no ambiente de ensino...

Cenário 2 – O convívio – modelagem social

As aglomerações humanas para sobreviver, extraem recursos da natureza e modificam o ecossistema natural. Diante dos excessos e desordens, a natureza reage às agressões, culminando com o surgimento de desastres naturais de variadas formas, que afetam a

todos indistintamente. Nesse sentido, ***ações coletivas/colaborativas*** de preservação dos ecossistemas naturais, tornam-se imprescindíveis à sobrevivência. Compartilhe essa ideia no ambiente de ensino...

Cenário 3 – Limites do crescimento – modelagem do novo paradigma

A exploração do ecossistema natural, pode chegar a um ponto, que nem o uso do capital e da técnica, serão capazes de garantir a preservação de todas as espécies vivas ainda existentes. Pois, os seres vivos fazem parte do ecossistema natural. A busca ativa pela eficiência energética e redução de perdas, apontam trilhas mais seguras de preservação da vida. Compartilhe essa ideia no ambiente de ensino...

Partindo da premissa de que a *escola* seja o espaço privilegiado de aprendizagens, recomenda-se que as redes de ensino que tenham visão positiva de seus futuros, incluam estratificações consistentes dos cenários 1; 2 e 3 em seus currículos, no formato transdisciplinar, sustentados nos pilares *ESG*, com vistas à formação de aprendizes conscientes, tornando-os atores e sujeitos do processo, facilitadores de seus próprios destinos, porque, o passado é só referência; o futuro é incerto; e o presente é uma dádiva...

REFERÊNCIAS

[1] CAVALCANTE, Clóvis. **Desenvolvimento e natureza: Estudos para uma sociedade sustentável.** Recife: Cortez; 1995. 429p.

[2] ESTIGARRIBIA, Ricardo. **Ecologia humana.** Assunción/PY: Marben; 2008. 215 p.

[3] KLEINMAN, Paul. **Tudo o que você precisa saber sobre filosofia.** São Paulo: Editora Gente; 2014. 222 p.

[4] MATURANA, Humberto & VARELA F. **A árvore do conhecimento.** Campinas; Psy; 1995. 410 p.

[5] MORAES, Maria Cândida. **Ecologia dos saberes.** São Paulo: Wills Harman House; 2008. 302 p.

[6] MORIN, E. **Saberes globais e saberes locais: o olhar transdisciplinar.** Rio de Janeiro: DP&A; 2004. 223 p.

[7] PADILHA, Paulo Roberto. **Currículo Intertranscultural: Novos itinerários para a educação.** São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004. 359 p.

[8] PESSANHA, J. B. **Tese de Doutorado: Currículo: Articulação escola-empresa e os seus reflexos na formação técnica.** Universidade Federal do Ceará. Fortaleza; 2017. 158 p.

[9] ZELLER, Kathrin & RYAN Gregory John. **Economia Verde – In: O que é economia verde.** Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adnauer; 2012. 142 p.

Capítulo 10

O ensino de Filosofia como intencionalidade formativa humana: para além do espontaneísmo e do biologicismo pedagógicos

José Ribamar Lima Silva

Resumo: O presente estudo tem como tema os fundamentos ontológicos, epistemológicos e pedagógicos que sustentam o ensino de Filosofia na escola como mediação essencial da formação humana. O objetivo é analisar o ensino de Filosofia como atividade teórico-prática formadora de caráter intencional, compreendendo-o como ação educativa orientada à formação da consciência crítica através da apropriação da cultura filosófica universal. A pesquisa emergiu da constatação de que, nas práticas pedagógicas contemporâneas, o ensino de Filosofia tem sido frequentemente reduzido a abordagens espontaneístas, centradas na experiência imediata do aluno, ou a perspectivas biologicistas e psicologizantes, que naturalizam o processo de aprendizagem e fragmentam a compreensão do sujeito e do conhecimento. Essas tendências produzem um esvaziamento formativo e impedem a Filosofia de cumprir sua função educativa de elevação do pensamento do senso comum à consciência teórica e crítica. A pesquisa parte da hipótese de que, ao ser compreendido como práxis pedagógica mediadora e não como expressão individual ou mera estimulação cognitiva, o ensino de Filosofia pode efetivamente contribuir para a formação da consciência crítica e histórica dos sujeitos. A metodologia adotada é de caráter qualitativo e bibliográfico, tendo como método o Materialismo Histórico-Dialético, que possibilita compreender o ensino e a aprendizagem como processos sociais e históricos, determinados pelas condições concretas da vida material e pela mediação da práxis pedagógica. Assim, o ensino de Filosofia, ao ser concebido como projeto ontológico de humanização, reafirma sua função educativa de formar sujeitos capazes de compreender e transformar a realidade em que se inserem.

Palavras-chave: ensino de filosofia, formação humana, pedagogia histórico-crítica, teoria histórico-cultural, materialismo histórico-dialético.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A compreensão do ensino de Filosofia como dimensão essencial da formação humana exige uma análise rigorosa de seus fundamentos ontológicos, epistemológicos e pedagógicos. Nas últimas décadas, o campo educacional tem sido atravessado por tendências que, sob o manto da inovação e da centralidade do aluno, reproduzem velhas formas de idealismo, empirismo e naturalismo. O resultado é um processo de desintelectualização da escola e de empobrecimento do sentido formativo da Filosofia, reduzida, em muitos contextos, a uma prática espontaneísta de expressão subjetiva ou a um exercício adaptativo de "habilidades cognitivas". O que se perde, nessa configuração, é o caráter profundamente intencional e humanizador da atividade filosófica, que consiste em mediar a passagem do senso comum ao pensamento teórico, e deste à consciência crítica da realidade social.

O espontaneísmo pedagógico, em suas diferentes vertentes (existencialista, pragmatista, construtivista ou sociointeracionista), sustenta-se na crença de que o conhecimento emerge de forma autônoma e espontânea a partir da experiência imediata do sujeito. Assim, o ato educativo é reduzido a um processo de expressão individual ou à organização de situações de aprendizagem supostamente "naturais", nas quais o professor ocupa papel secundário. Tal concepção negligencia a mediação objetiva do conteúdo e o papel do trabalho pedagógico como atividade intencional e dirigida, fundada na transmissão e na apropriação consciente da cultura (Filosofia, ciência e arte) historicamente acumulada.

De modo análogo, o biologicismo pedagógico tem se difundido por meio de perspectivas neurocientíficas e cognitivistas que naturalizam o processo de aprendizagem, explicando o desenvolvimento humano como função de mecanismos biológicos, genéticos ou cerebrais, ou seja, como naturais ou inatos. Nessa lógica, o sujeito é concebido como organismo adaptativo, e o ensino é reduzido a estímulo para funções naturais de aprendizagem.

Assim, a pesquisa parte da constatação de que, nas práticas pedagógicas[1] contemporâneas, o ensino de Filosofia tem sido frequentemente reduzido a abordagens espontaneístas, centradas na experiência imediata do aluno, ou a perspectivas biologicistas e psicologizantes, que naturalizam o processo de aprendizagem e fragmentam a compreensão do sujeito e do conhecimento. Essas tendências, derivadas de matrizes idealistas e empiristas, produzem um esvaziamento formativo e impedem a Filosofia de cumprir sua função educativa de elevação do pensamento do senso comum à consciência teórica e crítica da realidade social.

É nesse contexto que se coloca a problemática central deste estudo: como compreender o ensino de Filosofia como intencionalidade ontológica da formação humana, superando o espontaneísmo e o biologicismo pedagógicos que fragmentam e naturalizam o ato educativo? Em outras palavras, de que modo o ensino de Filosofia pode ser compreendido como momento específico da práxis humana - atividade consciente e orientada por fins - voltada à formação omnilateral do sujeito?

O objetivo geral deste trabalho consiste em analisar o ensino de Filosofia como atividade teórico-prática formadora de caráter intencional, compreendendo-o como ação educativa

[1] Distingue-se as expressões *prática pedagógica* e *práxis pedagógica.* A primeira, referir-se ao conjunto de ações cotidianas do professor compreendidas de modo empírico e instrumental, frequentemente desprovidas de fundamentação teórica e voltada à mera execução técnica. Já a segunda, designa a unidade consciente entre teoria e prática, caracterizando o agir educativo como atividade reflexiva e transformadora, orientada por finalidades formativas e emancipadoras.

orientada à formação da consciência crítica através da apropriação da cultura filosófica universal. Para alcançar essa finalidade, os objetivos específicos são: (a) identificar e criticar os fundamentos epistemológicos das tendências espontaneístas e biologicistas no ensino de Filosofia; (b) discutir o papel da Filosofia na formação omnilateral do sujeito; (c) examinar os aportes teóricos de Marx e Engels, Lukács, Saviani e Vigotski, Luria e Leontiev para uma concepção histórico-dialética de ensino filosófico; e (d) propor princípios pedagógicos e didáticos que orientem o ensino de Filosofia como práxis intencional e formativa.

A metodologia é de caráter qualitativo e bibliográfico, centrada na análise teórica de autores que fundam a compreensão histórico-ontológica do homem e da educação. O método adotado foi o Materialismo Histórico-Dialético (MHD), que permite compreender o fenômeno educativo em sua totalidade concreta e contraditória, considerando as mediações entre o singular (o estudante e a práxis pedagógica), o particular (as formas históricas de ensino) e o universal (as determinações sociais do trabalho e da formação humana). Ademais, o método dialético possibilita analisar o ensino de Filosofia como expressão de contradições históricas e como espaço de superação entre o dado e o possível, entre a alienação e a emancipação. A ele, aliam-se as teorias que dele derivam: a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) e a Teoria Histórico-Cultural (THC).

A relevância da investigação justifica-se pela necessidade de recuperar o sentido histórico e humanizador do ensino de Filosofia em um contexto marcado pela hegemonia de abordagens pragmáticas, utilitaristas e psicologizantes da educação. Em meio a um cenário educacional que tende a valorizar competências instrumentais e o imediatismo das experiências subjetivas, reafirmar a racionalidade formativa da consciência humana significa defender a escola como espaço de produção de consciência crítica, de apropriação da cultura filosófica e de desenvolvimento das capacidades universais do pensamento.

Por fim, o artigo estrutura-se em seis seções, além desta introdução. A segunda seção apresenta os fundamentos ontológicos e epistemológicos da formação humana à luz da ontologia marxiana do ser social. A terceira seção analisa as tendências espontaneístas e biologicistas no campo educacional e seus impactos sobre o ensino de Filosofia. A quarta seção discute o ensino filosófico como direcionalidade social da formação, evidenciando sua dimensão teórico-prática e ética. A quinta aborda as contribuições da PHC e da THC para a compreensão do ensino filosófico como práxis formativa. A sexta seção propõe fundamentos pedagógicos e didáticos para o ensino de Filosofia orientado à humanização, e, por fim, as considerações finais reafirmam a tese de que a Filosofia, enquanto atividade teórico-prática, é essencial à formação omnilateral e emancipadora do ser humano.

2. FUNDAMENTOS ONTOLÓGICOS E EPISTEMOLÓGICOS DA FORMAÇÃO HUMANA

A compreensão do ensino como processo formativo exige uma fundamentação ontológica e epistemológica capaz de situar o sujeito humano - seus modos de ser, conhecer e transformar - no âmbito da totalidade histórica. Assim, sustenta-se uma concepção de formação humana capaz de orientar o ensino de Filosofia enquanto intencionalidade, com base nos pressupostos seguintes: (1) a noção de ser social e trabalho como princípio ontológico; (2) a categoria de intencionalidade e sua articulação com a práxis e com a consciência; e (3) as implicações epistemológicas desta ontologia para o conhecimento escolar, em particular para a formação teórica que a Filosofia pretende promover, "[...] configurando-se como aqueles elementos que os indivíduos da espécie humana

necessitam assimilar para que se tornem humanos" (Galvão; Lavoura; Martins, 2019, p. 84).

O tratamento que se segue combina um esforço categorial e conceitual rigoroso com consequências pedagógicas diretas, de modo a tornar a fundamentação teórica imediatamente relevante ao desenho curricular e didático.

> *[...] as teorias pedagógicas se dividem, de modo geral, em dois grandes grupos: aquelas que procuram orientar a educação no sentido da conservação da sociedade em que se insere, mantendo a ordem existente, e aquelas que buscam orientar a educação tendo em vista a transformação da sociedade, posicionando-se contra a ordem existente (Saviani, 2011, p. 17).*

A ontologia marxiana desloca o centro da explicação do humano do biológico e do psicológico para o social e histórico: o homem é, antes de tudo, ser produtor, constituído pelas relações de produção e pela mediação prática do trabalho. Essa perspectiva tem três vetores analíticos que interessam diretamente ao problema do ensino.

> *[...], julgamos fulcral o combate às tentativas – mesmo as não intencionais – de silenciamento da dimensão ontológica do ato de ensinar, reduzindo-o a um indigesto epistemologismo que apenas se pronuncia sobre o 'como ensinar', configurando-se naquilo que já caracterizamos como didatização do ensino (Galvão; Lavoura; Martins, 2019, 139).*

Primeiro, a primazia do trabalho como categoria ontológica significa que a formação humana não pode ser interpretada como um desdobrar natural de capacidades internas, mas como um processo histórico de apropriação do mundo através de atividade transformadora.

> *Precisamente por isso, na elaboração do mundo objetivo [é que] o homem se confirma, em primeiro lugar e efetivamente, como ser genérico. Esta produção é a sua vida genérica operativa. Através dela a natureza aparece como a sua obra e a sua efetividade (Wirklichkeit). O objeto do trabalho é, portanto, a objetivação da vida genérica do homem: quando o homem se duplica não apenas na consciência, intelectual[mente], mas operativa, efetiva[mente], contemplando-se, por isso, a si mesmo num mundo criado por ele. Consequentemente, quando arranca (entreisst) do homem o objeto de sua produção, o trabalho estranhado arranca-lhe sua vida genérica, sua efetiva objetividade genérica (wirkliche Gattungsgegenständlichkeit) e transforma a sua vantagem com relação ao animal na desvantagem de lhe ser tirado o seu corpo inorgânico, a natureza (Marx, 2010, p. 85).*

A educação, portanto, constitui-se como uma continuidade com as formas sociais do trabalho, na medida em que ensina a apropriar, recriar e universalizar saberes que são produtos sociais acumulados. Para o ensino de Filosofia, isso implica que os conteúdos e as formas de sua apropriação não são meramente instrumentos cognitivos neutros, mas mediações históricas que possibilitam ao sujeito transcender o empírico imediato e objetivar suas próprias condições de existência.

> *Marx (1987) coloca o trabalho no centro da humanização (ou desumanização) do homem e, por esta razão, uma compreensão ontológica*

> *do homem demanda o desvelamento do sentido ontológico do trabalho. O homem é uma parte da natureza que só pode sobreviver por seu constante metabolismo com ela. Este metabolismo é garantido por sua atividade vital, o que o torna "um ser natural ativo". É pelo trabalho, atividade vital humana, que o homem garante a existência não só da vida individual, mas de toda a sociedade que a sustenta (Martins, 2012, p. 50).*

Segundo a categoria da totalidade, fundamento metodológico do MHD, impõe que a formação humana seja pensada como articulação entre particular, singular e universal. O indivíduo, em sua singularidade, participa de processos sociais mais amplos e as capacidades teóricas desenvolvem-se na interseção entre experiências concretas e categorias gerais. Em termos pedagógicos, não há formação verdadeira se a aprendizagem não conecta vivências particulares com conceitos que permitam generalização crítica: ensinar Filosofia é, portanto, mediar esse movimento do singular ao universal passando pelo particular, garantindo que o estudante se reconheça como sujeito histórico capaz de pensar sua própria situação concreta.

> *Marx [...] nos Manuscritos econômico-filosóficos de 1844, afirmou que o socialismo deve substituir a riqueza e a pobreza existentes na sociedade capitalista pela pessoa rica em necessidades humanas, isto é, pela individualidade cuja plena realização e desenvolvimento necessitam da expressão da vida em totalidade. Essa perspectiva é ao mesmo tempo uma meta pela qual lutar é uma referência para a crítica ao fetichismo da individualidade (Duarte, 2012, p. 216).*
>
> *Essa construção singular (de cada indivíduo) dependente, portanto, de mediações particulares que possibilitem a apropriação e objetivação do vir a ser humano que está sintetizado e condensado na universalização do gênero, forma cada ser singular rico em humanização universal" (Galvão; Lavoura; Martins, 2019, p. 59).*

Terceiro, a historicidade do homem implica que a formação é sempre relativa a condições materiais e institucionais concretas. A escola e o currículo não são espaços neutros, mas formas organizadas de reprodução social e, potencialmente, de transformação. Assim, o ensino de Filosofia assume caráter estratégico: seja como reprodutor de hegemonias ideológicas, seja como instrumento de consciência crítica e autonomia. A opção política e pedagógica por uma concepção formativa funda-se, então, na compreensão das condições materiais e institucionais que tornam possível ou obstruem a efetivação de práxis educativas emancipatórias.

> *Considero que a função essencial da escola é a socialização do saber historicamente produzido tendo em vista a máxima humanização dos indivíduos, e que esta função não se exerce na centralização das esferas do cotidiano, do imediatamente visível e acessível. Como afirma Heller (1970), o homem já nasce inserido em sua cotidianidade e seu desenvolvimento primário identifica-se com a aquisição das habilidades e conhecimentos necessários para vive-la por si mesmo. Entretanto, a máxima humanização dos indivíduos pressupõe a apropriação de formas de elevação acima da vida cotidiana, pressupõe um processo em direção ao humano genérico. É claro que a referida elevação não é tarefa exclusiva da instituição escolar; porém, para sua efetivação, a escola desempenha um papel insubstituível, [...] (Martins, 2012, p. 58).*

Esses três vetores evidenciam que a contraposição entre "aprender espontaneamente" e "ensinar intencionalmente" é, em termos ontológicos, uma falsa dicotomia quando tomada de modo simplista. A espontaneidade não se manifesta em um vazio social, mas se inscreve em um horizonte histórico já mediado por instituições e práticas culturais. Do mesmo modo, a intencionalidade educativa somente adquire efetividade quando se articula a essa historicidade concreta. O verdadeiro desafio teórico-pedagógico consiste, portanto, em integrar a direção consciente do ensino com a abertura própria da experiência formativa, evitando tanto o formalismo voluntarista quanto o naturalismo adaptativo.

A categoria de intencionalidade, quando pensada à luz de Lukács (s/a) e articulada com Marx, oferece uma ponte conceitual entre a ontologia do ser social e as práxis educativas. Lukács retoma a noção de totalidade e acrescenta a dimensão da consciência como horizonte no qual o sujeito pode objetivar o social. "Por isso, a crítica ontológica que nasce dessa exigência deve ser incondicionalmente concreta, fundada na respectiva totalidade social e orientada para a totalidade social" (Lukács, s/a, p,83). A intencionalidade, nesse quadro, não é uma disposição psicológica privada, mas uma orientação prática e cognitiva que emerge na mediação entre sujeitos (professor e estudantes) e mundo. De acordo com Paulo Netto,

> *A questão da teoria, ou mais exatamente, da reprodução ideal do movimento real, remete diretamente à questão do método. Eu creio que isso nos interessa particularmente, aceitemos ou não os supostos com os quais Marx trabalha. [...] Isso se explica pelo fato de que nele o interesse epistemológico está subordinado à direção ontológica da sua reflexão. Quando ele discute método ele o faz sempre conectando a discussão do método a um objeto preciso (Paulo Netto, 1998, p. 56).*

Intencionalidade, portanto, é a orientação consciente da atividade humana em direção a fins socialmente determinados. No ensino, isso se traduz na atividade pedagógica deliberada de orientar processos formativos - que opera mediante mediações: conteúdos, instrumentos simbólicos (linguagem, conceitos), procedimentos metodológicos e condições institucionais, que envolve a tríade: "*o que ensinar? Como ensinar? Para quem ensinar?*". Simuladamente, opera o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, tais como: sensações superiores e inferiores, percepção isoladas e síntese dialética das percepções, atenção voluntária e involuntária, memória lógica e mecânica, imaginação criadora e reprodutora, vontade impulsiva e repressora, pensamento empírico, concreto e abstrato e linguagem.

Para a Filosofia, o projeto educativo de humanização consiste em dirigir o estudante ao desenvolvimento de capacidades teóricas – problematizar, categorizar, conceituar, generalizar e abstrair - sem, contudo, reduzir esse desenvolvimento a mera técnica, ou seja, na forma dialética. Conforme Martins (2012), sem preterir as metodologias de ensino, é mister a função dos conhecimentos historicamente sistematizados que se constituem patrimônio para apropriações e humanização dos indivíduos, como objetivações do gênero humano.

A mediação é o núcleo desse argumento. A consciência humana não se desenvolve de forma imediata a partir da experiência sensorial, mas mediante a apropriação de mediações simbólicas e materiais (textos, categorias, práticas de argumentação, linguagem conceptual). Isso aproxima a reflexão de Vygotsky sobre funções psicológicas

superiores: a linguagem e o signo cultural são instrumentos constitutivos do pensamento. A intencionalidade pedagógica, nesse sentido, é responsável por disponibilizar ao sujeito as mediações necessárias para que ele constitua nova forma de consciência, de senso comum para pensamento teórico (Saviani, 1996), é mediadora não apenas de conteúdos, mas de formas de consciência.

> *A criança começa a perceber o mundo não somente através dos olhos, mas também através da fala. Como resultado, o imediatismo da percepção "natural" é suplantado por um processo complexo de mediação; a fala como tal torna-se parte essencial do desenvolvimento cognitivo da criança (Vygotsky, 1991, p. 25).*

Importa também esclarecer a crítica implícita nas leituras empiristas da intencionalidade: se esta fosse apenas uma propriedade interna do sujeito, não haveria diferença essencial entre uma "expressão espontânea" e uma formação teórica sistemática. A verdadeira diferença reside na qualitativa transformação do modo de consciência promovida pelas mediações: formar consiste em propiciar ao sujeito saltos de nível cognitivo que impliquem nova relação com a realidade social.

> *A intencionalidade educativa é emancipatória quando orienta o sujeito a reconstruir crítica e autonomamente as mediações que constituem seu mundo. Assim, a legitimidade da educação reside no fato de que, "[...] enquanto comunicação entre pessoas livres em graus diferentes de maturação humana, é promoção do homem, de parte a parte - isto é, tanto do educando como do educador (Saviani; Duarte, 2015, p. 14).*

A epistemologia derivada do MHD problematiza duas correntes epistemológicas dominantes na prática escolar: o empirismo que reduz conhecimento à experiência acumulada e o subjetivismo que eleva a expressão imediata do sujeito à condição de saber. Em contraposição, a epistemologia dialética sustenta que o conhecimento é produto histórico, mediado por práticas sociais, e se realiza como processo de objetivação e apropriação entre sujeitos e mundo, assim,

> *Duarte (1993) caracteriza a dinâmica própria da atividade vital humana pela relação entre apropriação e objetivação, que se efetiva pela produção de instrumentos, pela linguagem e pelas relações entre os seres humanos. A dinâmica apropriação-objetivação ocorre sempre cm condições que são históricas, e, dessa forma, para que os indivíduos se objetivem como seres humanos, é preciso que se insiram na história (Martins, 2012, p. 49).*

Duas consequências epistemológicas merecem destaque e implicam decisões curriculares e didáticas concretas: o conteúdo escolar e a validade do conhecimento escolar. O primeiro, no caso, o conteúdo filosófico, porque não se constitui um agregado neutro de proposições, nem um simples repertório de temas, mas mediação histórica que contém nexos de sentido e relações com formas de vida. Seu ensino, portanto, consiste em organizar sequências de mediações que permitam aos estudantes se apropriarem de categorias que expliquem e transformem suas práticas. Isso implica disciplinas que enfatizem a sistematização conceitual, a história das ideias como história social, e exercícios de abstração e generalização deliberados - contrastando com práticas que privilegiam apenas discussões soltas sobre "problemas do cotidiano".

> *Visto que a educação é uma atividade mediadora no seio da prática social global, consideramos que a categoria de mediação é o conceito chave a partir do qual cabe explicitar a natureza seja da educação, seja, por conseqüência, do "especialista em educação". A não consideração dessa categoria acaba por situar os chamados "especialistas em educação", grosso modo, em dois extremos. Num extremo estão aqueles que dominam com relativa segurança determinada área do conhecimento (sociologia, psicologia, filosofia, história, economia...) e a partir dela, à luz de sua estrutura conceptual, abordam a educação. No outro extremo, estão aqueles que, situando-se no interior de determinadas práticas pedagógicas, intentam apropriar-se de técnicas específicas com vistas a garantir procedimentos sistemáticos e reiterativos que teriam o condão de assegurar a eficácia e eficiência da atividade educativa desenvolvida por agentes que não dispõem da densidade teórica reclamada pela natureza (Saviani, 1996, p. 50).*

O segundo, a validade do conhecimento escolar, é funcional à sua capacidade de universalização crítica: o que se aprende deve servir para explicar e intervir na realidade social. A epistemologia dialética, ao valorizar totalidade e contradição, impele o ensino a trabalhar problemas nas suas determinações internas e externas, promovendo procedimentos de análise que identifiquem contradições, causas e possibilidades de transformação. Em Filosofia, isso se traduz em tarefas pedagógicas que conectem textos filosóficos a contextos sócio-históricos, que desenvolvam a leitura crítica de condições materiais e que pratiquem a argumentação fundamentada em categorias teóricas.

> *Os pressupostos de que partimos não são pressupostos arbitrários, dogmas, mas pressupostos reais, de que só se pode abstrair na imaginação. São os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de vida, tanto aquelas por eles já encontradas como as produzidas por sua própria ação. Esses pressupostos são, portanto, constatáveis por via puramente empírica O primeiro pressuposto de toda a história humana é, naturalmente, a existência de indivíduos humanos vivos. O primeiro fato a constatar é, pois, a organização corporal desses indivíduos e, por meio dela, sua relação dada com o restante da natureza. [...]. Toda historiografia deve partir desses fundamentos naturais e de sua modificação pela ação dos homens no decorrer da história. (Marx; Engels, 2007, p. 86).*
>
> *A totalidade social na teoria marxista é um complexo geral estruturado e historicamente determinado. Existe nas e através das mediações e transições múltiplas pelas quais suas partes específicas ou complexas – isto é, as "totalidades parciais" – estão relacionadas entre si, numa série de inter-relações e determinações recíprocas que variam constantemente e se modificam. A significação e os limites de uma ação, medida, realização, lei, etc. não podem, portanto, ser avaliados, exceto em relação à apreensão dialética da estrutura da totalidade. Isso, por sua vez, implica necessariamente a compreensão dialética das mediações concretas múltiplas que constituem a estrutura de determinada totalidade social (Bottomore, 2010, p.596).*

A integração entre teoria e prática, condição epistemológica e pedagógica, exige reorganização curricular e metas instrucionais: desfazer-se de abordagens fragmentadas, priorização da sequência didática que vai do problema empírico à abstração teórica e

retorno à prática transformada; avaliações formativas e compartilhadas que valorizem processos de apropriação conceitual e não apenas memorização; e formação docente que habilite o professor a ser mediador sistemático dessas sequências. Aqui a teoria encontra um imperativo prático: se o ensino pretende formar consciência teórica, ele necessita de instrumentos didáticos, programas e tempos escolares que possibilitem tal transformação.

> *A questão de saber se ao pensamento humano pertence a verdade objectiva não é uma questão da teoria, mas uma questão prática. É na práxis que o ser humano tem de comprovar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o carácter terreno do seu pensamento. A disputa sobre a realidade ou não realidade de um pensamento que se isola da práxis é uma questão puramente escolástica (Marx, 1982, p. 2).*

Por fim, ao confrontar o espontaneísmo e o biologicismo, a epistemologia dialética não nega a existência de processos psicológicos nem o papel de experiências concretas, antes, reconcilia-os numa explicação na qual a experiência é sempre já impregnada de mediações sociais e a plasticidade biológica é acionada pela cultura e pelas práticas históricas. A formação humana, entendida assim, exige intervenção educativa intencional que, respeitando a singularidade do sujeito, ofereça-lhe as mediações que possibilitam a emergência de funções psicológicas superiores e a constituição de uma consciência crítica e historicamente situada. Assim, "[...], o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens" (Saviani, 2015, p. 287).

> *O particular é a mediação dessa relação entre o singular e o universal, entre todo e parte, parte e todo, de modo que o verdadeiro conhecimento do objeto ou fenômeno é o conhecimento das relações entre parte e todo, dos vínculos internos que sintetizam múltiplas determinações. Por isso, Marx dirá que o concreto é concreto porque é síntese de múltiplas determinações (Galvão; Lavoura; Martins, 2019, p. 76).*
>
> *Consideramos, de partida, que educação é um processo que não pode ser eliminado do desenvolvimento humano e uma das condições pelas quais o ser humano adquire seus atributos fundamentais ao longo do processo histórico-social. Neste sentido, podemos considerá-la uma das principais constituintes do 'corpo inorgânico', isto é, conjunto de objetivações socialmente construídas, tais como objetos, usos, costumes, significações, conhecimentos etc. apropriadas por exigências de humanização. Duarte (1993) caracteriza a dinâmica própria da atividade vital humana pela relação entre apropriação e objetivação, que se efetiva pela produção de instrumentos, pela linguagem e pelas elações entre os seres humanos (Martins 2012, p 49).*

3. TENDÊNCIAS ESPONTANEÍSTAS E BIOLOGICISTAS NA EDUCAÇÃO E NO ENSINO DE FILOSOFIA

O estudo crítico do ensino de Filosofia não pode prescindir da análise das tendências pedagógicas que, historicamente, vêm limitando seu potencial formativo. Entre essas, destacam-se o *espontaneísmo* e o *biologicismo* pedagógicos, que, embora distintos em suas bases teóricas, compartilham a mesma consequência: a negação da historicidade, da intencionalidade e da mediação consciente do ensino, caminhos teórico-metodológicos

que promovem a censura ao conhecimento acumulado (Galvão, Lavoura; Martins, 2019). A compreensão dessas tendências é fundamental para reafirmar o ensino de Filosofia como práxis social orientada à formação crítica e omnilateral do sujeito.

O *espontaneísmo educativo* emerge de um conjunto heterogêneo de influências filosóficas e pedagógicas, notadamente o empirismo, o pragmatismo e o psicologismo. O empirismo, ao privilegiar a experiência sensorial como única fonte legítima de conhecimento, desloca a reflexão sistemática e a apropriação conceitual do ensino. O pragmatismo, por sua vez, centra-se nos efeitos imediatos do aprendizado, interpretando a educação como instrumento de adaptação à vida prática, e não como processo de transformação do sujeito e de compreensão crítica da realidade social. Já o psicologismo, projeta o indivíduo e suas funções cognitivas como ponto central do processo educativo, reduzindo a aprendizagem a fenômeno interno, desvinculado da mediação social e histórica.

As *teorias construtivistas e sociointeracionistas* contemporâneas reproduzem, sob formas modernas, a lógica espontaneísta: a aprendizagem é concebida como descoberta, construção ou internalização de significados que emergiriam espontaneamente da interação do aluno com o ambiente ou com pares. Embora valorizem a atividade do sujeito, essas abordagens apresentam limitações ontológicas significativas. Ao reduzir o ensino a experiências vividas ou à interação imediata, desconsideram o caráter mediado, histórico e cultural do conhecimento, ignorando que a apropriação conceitual é sempre resultado de processos intencionais e socialmente mediados. No ensino de Filosofia, tal perspectiva conduz à superficialidade: o estudante participa de debates e vivências, mas sem apreender sistematicamente as categorias, conceitos e relações históricas que constituem o pensamento filosófico.

> *A internalização de formas culturais de comportamento envolve a reconstrução da atividade psicológica tendo como base as operações com signos. Os processos psicológicos, tal como aparecem nos animais, realmente deixam de existir; são incorporados nesse sistema de comportamento e são culturalmente reconstituídos e desenvolvidos para formar uma nova entidade psicológica. O uso de signos externos é também reconstruído radicalmente. As mudanças nas operações com signos durante o desenvolvimento são semelhantes àquelas que ocorrem na linguagem. Aspectos tanto da fala externa ou comunicativa como da fala egocêntrica "interiorizam-se", tornando-se a base da fala interior (Vygotsky, 1991, p. 41).*
>
> *A internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente desenvolvidas constitui o aspecto característico da psicologia humana; é a base do salto qualitativo da psicologia animal para a psicologia humana. Até agora, conhece-se apenas um esboço desse processo (Vygotsky, 1991, p. 41).*

A concepção da aprendizagem como "*descoberta*" ou "*experiência vivida*" carece, portanto, de fundamentação epistemológica robusta. Se o conhecimento é visto como emergente de experiências individuais, perde-se a dimensão histórica, universal e crítica que caracteriza o saber filosófico. O resultado é a fragmentação do ensino, a valorização da opinião sobre o conceito, da vivência sobre a reflexão, e a impossibilidade de sistematização teórica.

O *biologicismo pedagógico* constitui outro eixo de limitação formativa. Fundamentado em leituras naturalistas e neurocientíficas da aprendizagem, ele reduz o desenvolvimento humano a processos biológicos, cognitivos e maturacionais. O sujeito é interpretado como

organismo adaptativo, e a aprendizagem se torna função de predisposições inatas ou da plasticidade cerebral, desvinculada das mediações sociais, históricas e culturais.

As *pedagogias das competências* são expressão contemporânea desse viés: enfatizam resultados observáveis, habilidades instrumentais e desempenho individual, desconsiderando a apropriação crítica e histórica do conhecimento. A ideologia neurocientífica, quando aplicada indiscriminadamente, transforma a educação em uma técnica de estímulo-resposta, em que o ensino de Filosofia se limita a exercícios cognitivos, sem compromisso com o desenvolvimento de capacidades teóricas e críticas.

A crítica marxiana a essa abordagem é contundente: a naturalização do sujeito implica a des-historicização do processo educativo. O ser humano não é apenas organismo; é ser social, produto de mediações históricas, capaz de transformar e ser transformado pela realidade. Reduzir o ensino de Filosofia a estímulos cognitivos naturais ou "ativação de potencialidades inatas" significa obscurecer a função formativa, histórica e emancipatória da disciplina.

No contexto escolar, o espontaneísmo e o biologicismo se manifestam de forma particularmente prejudicial na Filosofia, levando à sua redução à livre expressão de opinião ou à discussão de vivências pessoais sem rigor conceitual. O que se observa é a valorização do debate informal, da argumentação imediata e da expressão subjetiva em detrimento da sistematização, da historicidade do conteúdo e da construção teórica.

As consequências formativas dessa abordagem são graves. Em primeiro lugar, há uma ausência de progressão didática e de sistematicidade: o aluno participa de atividades discursivas, mas não desenvolve capacidades teóricas ou consciência crítica de sua própria historicidade. Em segundo lugar, perde-se a dimensão histórica da Filosofia, que se reduz à opinião pessoal, desvinculada das mediações sociais, políticas e culturais que estruturam o pensamento humano. Por fim, instala-se uma alienação pedagógica, na qual, o que ensinar? Como ensinar? Para quem ensinar? se dissociam: o que se ensina e o que se aprende tornam-se superficiais, fragmentários e desvinculados do projeto maior de formação do sujeito.

Superar essa dissociação requer deslocar o ensino da Filosofia do campo do improviso espontâneo e da naturalização biológica para o campo da organização intencional do processo formativo. Ensinar Filosofia não é simplesmente estimular opiniões ou potencialidades inatas, mas é mediar sistematicamente o acesso do estudante a conceitos, categorias, relações históricas e generalizações críticas que lhe permitam compreender e intervir no mundo. Essa mediação intencional é condição necessária para que a Filosofia recupere seu papel ontológico: formar a consciência teórica e crítica do ser humano como ser social, histórico e produtor de cultura.

> *O Ser homem, portanto, pressupõe um processo de construção e autoconstrução em relação as condições externas de existência e, por esta razão, as circunstancias não podem ser pensadas alheias dos homens, exceto em condições de alienação, tema sobre o qual versarei posteriormente. Permito-me, neste momento, apenas afirmar que a educação é uma das condições pelas quais este ser, rico em possibilidades, desenvolve suas capacidades ontológicas essenciais, ou seja, a função básica do processo educativo é a humanização no sentido da consolidação dessas propriedades (Martins, 2012, p.50).*

4. A FILOSOFIA COMO DIRECIONALIDADE SOCIAL DA FORMAÇÃO

O ensino de Filosofia, concebido como *direcionalidade social da formação*, coloca-se como núcleo central da formação omnilateral do sujeito. Superar as limitações impostas pelo espontaneísmo e pelo biologicismo pedagógicos exige reposicionar a Filosofia não apenas como disciplina escolar, mas como atividade histórica, teórica, estética e ética, capaz de mediar a apropriação crítica da cultura e de desenvolver plenamente as capacidades cognitivas, afetivas e moral do estudante. Neste contexto, a análise aprofunda-se em cinco dimensões: (1) a especificidade formativa da Filosofia; (2) a intencionalidade e a mediação pedagógica; (3) a formação omnilateral do sujeito; (4) a Filosofia como práxis emancipatória: e (5) as implicações pedagógicas e curriculares para a práxis escolar.

> *Logo, do ponto de vista do trabalho pedagógico, cabe questionar: Se entendemos que a educação escolar tem papel importante no trabalho de humanização, como realizar essa mediação entre indivíduo e gênero? O que poderemos Alencar com determinadas escolhas? Quais manifestações artísticas, conhecimentos científicos e filosóficos poderão promover o mais avançado grau de desenvolvimento dos indivíduos? (Galvão; Lavoura; Martins, 2019, p. 91).*

4.1. A ESPECIFICIDADE FORMATIVA DA FILOSOFIA

A Filosofia distingue-se das demais disciplinas por seu caráter teórico-crítico e sistemático, que permite ao sujeito transcender o senso comum (Saviani, 1996) e compreender a realidade em suas relações internas e externas. O conteúdo filosófico não se limita à acumulação de informações, mas constitui *mediações históricas e conceituais* produzidas socialmente, que orientam a apropriação da experiência e a construção de conhecimento autônomo.

Ao contrário do espontaneísmo, que interpreta a aprendizagem como fruto da experiência imediata, ou do biologicismo, que a reduz a mecanismos inatos ou naturais, a Filosofia escolar promove o desenvolvimento de *capacidades superiores de abstração, análise crítica, generalização e síntese.* Esse processo não ocorre de forma automática: exige *intencionalidade docente*, organização sistemática do conteúdo e atividades que conduzam o estudante do pensamento empírico ao concreto, acessando o abstrato, do particular para o universal.

Nesse sentido, a Filosofia é um instrumento privilegiado de mediação entre o indivíduo e o mundo social e histórico proporcionado pelo processo interpessoal (Vygotsky, 1991). Ela propicia a *internalização de mediações culturais*, permitindo que o aluno compreenda não apenas o conteúdo estudado, mas também os *processos de produção do conhecimento*, seus pressupostos históricos e sociais, e suas implicações éticas, políticas e estéticas, permitindo pela vivência dos processos intrapessoais (Vygotsky, 1991).

> *[...]. Chamamos de internalização a reconstrução interna de uma operação externa. Um bom exemplo desse processo pode ser encontrado no desenvolvimento do gesto de apontar. [...]. Como a descrição do apontar ilustra, o processo de internalização consiste numa série de transformações: a) Uma operação que inicialmente representa uma atividade externa é reconstruída e começa a ocorrer internamente. [...]. b) Um processo interpessoal é transformado num processo intrapessoal. [...]. c) c) A transformação de um processo interpessoal num processo*

> *intrapessoal é o resultado de uma longa série de eventos ocorridos ao longo do desenvolvimento (Vygotsky, 1991, p. 40-41).*

4.2. INTENCIONALIDADE E MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA

A teleologia pedagógica da ação docente como *princípio estruturante* do ensino de Filosofia, diferencia-se de qualquer concepção naturalista ou espontânea da aprendizagem por ser *deliberada, consciente e orientada a fins pedagógicos específicos*. O professor atua como mediador crítico, articulando no planejamento do trabalho pedagógico os objetivos, conteúdos, métodos e instrumentos avaliativos para promover o desenvolvimento omnilateral do discente.

> *Ocorre que o pós-modernismo é o oposto disso tudo. Para ele não se trata apenas da crítica á concepção burguesa de progresso, mas de se rejeitar a própria ideia de progresso; não se trata apenas da crítica à visão burguesa de ciência, mas de negar a própria possibilidade de conhecermos cientificamente a realidade social e natural; não se trata apenas da crítica à concepção burguesa de ser humano, mas de rejeitar toda e qualquer forma de humanismo; não se trata apenas da crítica a forma burguesa de educação, mas de implodir a escola por meio da negação da existência de um conhecimento objetivo a ser transmitido, da nega-lo da autoridade do professor e da negação da intencionalidade do ato educativo (Duarte, 2012, p. 200).*

A mediação pedagógica é central para a constituição da FPS, conforme Vygotsky (2003) e Vygotsky, Luria e Leontiev (2010): linguagem, conceitos e signos culturais não são meros instrumentos auxiliares, mas constitutivos do pensamento. Ensinar Filosofia implica oferecer ao estudante meios de transformar experiências empíricas em conhecimento sistemático e teórico, conectando vivência pessoal e realidade social às categorias conceituais universais da disciplina.

> *Nesta teoria talvez a característica mais fundamental das mudanças ao longo do desenvolvimento seja a maneira através da qual funções elementares previamente separadas são integradas em novos sistemas funcionais de aprendizado: "Funções psicológicas superiores não se encontram superpostas, como um andar superior, sobre os processos elementares; elas representam novos sistemas psicológicos" (Souberman, 1991, p. 82).*

Essa mediação não se limita à transmissão de conteúdos; envolve organização didática, problemas epistemológicos desafiadores e condução de debates conceituais rigorosos. A intencionalidade, nesse contexto, é dupla: forma o pensamento crítico do estudante e organiza o acesso a saberes historicamente construídos, criando condições para o desenvolvimento da consciência histórica e da autonomia intelectual.

> *[...]. as objetivações trazem consigo toda uma significação social, representam o resultado de uma ampla prática social, e desta forma não se pode conceber esta relação de modo automático, independente, que se dê entre o indivíduo e as objetivações. Esta relação pressupõe necessariamente a mediação do outo e, portanto, estará sempre na dependência da qualidade des mediação (Martins, 2012, p. 52).*

4.3. A FILOSOFIA NA FORMAÇÃO OMNILATERAL DO SUJEITO

O ensino de Filosofia não atua apenas na esfera cognitiva. Sua função é *omnilateral*, articulando dimensões teóricas, éticas, estéticas e sociais da formação humana. A disciplina permite que o estudante compreenda a si mesmo como ser social, histórico e produtor de cultura, integrando experiência individual e vivência social a uma consciência crítica do mundo.

Essa formação omnilateral implica três eixos complementares: (1) *Teórico-cognitivo*: desenvolvimento das capacidades de problematizar, categorizar, conceituar, análise crítica, sistematização e abstração; (2) *Ético-político*: compreensão das contradições sociais e desenvolvimento de juízos morais e políticos fundamentados; e (3) *Estético-cultural*: apreciação da dimensão simbólica e cultural da realidade, promovendo sensibilidade crítica e criatividade.

Ao atuar nesses três eixos, o ensino filosófico rompe com a fragmentação típica das abordagens espontaneísta e biologicista, consolidando o aprendizado como práxis de transformação e emancipação, e não como mera experiência ou função inata.

4.4. FILOSOFIA COMO PRÁXIS EMANCIPATÓRIA

A Filosofia escolar, enquanto projeto histórico de humanização, se constitui como atividade consciente de transformação do sujeito e da realidade. Ela articula teoria e prática, pensamento e ação, revelando-se como instrumento de emancipação intelectual e social**.** Nesse sentido**,** promove a consciência das contradições históricas e sociais, incentivando o estudante a refletir sobre problemas éticos, políticos e culturais e a intervir de maneira crítica e fundamentada na realidade. Essa função emancipatória a diferencia de qualquer prática escolar fragmentária ou adaptativa: ela não se limita a desenvolver habilidades cognitivas, mas orienta o estudante na construção de sua própria autonomia e na apropriação crítica do mundo objetivado.

> *Dessa forma, o fortalecimento das ruptura necessárias a uma educação emancipatória conduzem na direção do questionamento e da negação do ideário que iguala o trabalho, condição para a humanização dos homens, e o emprego, condição para a venda da força de trabalho e sua decorrente coisificação, colocando no centro deste questionamento a historicidade da existência humana e as possibilidades de transformação (Martins, 2012, p.63).*

Além disso, a práxis filosófica reconcilia teoria e prática educativa, permitindo que o conteúdo, a mediação didática e a orientação educativa da mediação pedagógica operem de maneira integrada, consolidando o ensino como processo transformador e historicizado.

> *[...], a atividade educativa pressupõe sempre, implícita ou explicitamente, uma determinada concepção de mundo, de homem, de sociedade e, consequentemente, de educação. Esta última, quando assume o caráter de uma teoria que orienta de forma intencional a prática educativa, se chama pedagogia. Assim, as pedagogias se diferenciam, num primeiro nível que se situa no âmbito dos pressupostos, pela concepção de mundo, de homem e de sociedade (Saviani, 2011, p, 93).*

4.5. IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS E CURRICULARES

A concepção da Filosofia como direcionalidade social da formação apresenta implicações concretas para a práxis escolar, no que se destaca:

1. *Seleção e organização do conteúdo*: priorizar problemas, conceitos e textos que promovam a mediação entre experiência empírica, concreta e abstrata pela reflexão teórica, articulando passado histórico, realidade social e categorias universais;
2. *Sequência didática intencional*: estruturar atividades que conduzam do empírico ao teórico, promovendo generalização crítica e apropriação sistemática dos conteúdos;
3. *Avaliação processual formativa e colaborativa*: orientar-se pela apropriação conceitual, pelo desenvolvimento da consciência crítica e pelo pensamento autônomo, em detrimento da simples reprodução de ideias;
4. *Formação docente*: capacitar professores como mediadores conscientes, capazes de integrar intencionalidade, mediação e objetivos formativos, articulando ensino e práxis filosófica;
5. *Integração das dimensões ética, estética e social*: garantir que o ensino filosófico não se limite à abstração conceitual, mas contribua para a formação de sujeitos críticos, reflexivos e historicamente conscientes.

Dessa forma, a Filosofia escolar se situa como atividade formativa omnilateral, capaz de reconectar o sujeito consigo mesmo através da apropriação do conhecimento historicamente produzido pela humanidade, com a cultura e com a sociedade, resgatando seu papel central no processo educativo e reafirmando sua função emancipatória, histórica e transformadora.

5. APORTES DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL AO ENSINO DE FILOSOFIA

O ensino de Filosofia como movimento intencional do pensamento formador encontra respaldo teórico e metodológico nas contribuições da PHC e da THC. Ambas as perspectivas compartilham a premissa de que a educação não é fenômeno natural ou espontâneo, mas práxis social historicamente determinada, voltada à formação integral do sujeito. Enquanto a primeira enfatiza a historicidade, a totalidade e a dimensão crítica do processo educativo, a segunda detalha os mecanismos de mediação entre sujeito e cultura, apontando instrumentos concretos para o desenvolvimento de FPS, articulando fundamentos epistemológicos, ontológicos e implicações pedagógicas.

> *Numa síntese bastante apertada, podemos considerar que a pedagogia histórico-crítica é tributária da concepção dialética, especificamente na versão do materialismo histórico, tendo fortes afinidades, no que se refere as bases psicológicas, com a psicologia histórico-cultural desenvolvida pela "Escola de Vygotsky" (Saviani, 2011, p. 28).*
>
> *A fundamentação teórica da pedagogia histórico-crítica nos aspectos filosóficos, históricos, econômicos e político-sociais se propõe explicitamente a seguir as trilhas abertas pela agudas investigações desenvolvidas por Marx sobre as condições históricas de produção da*

> *existência humana que resultaram na forma da sociedade atual dominada pelo capital (Saviani, 2011, p. 29).*

A PHC, conforme Saviani (2011) e outros autores da tradição marxista-dialética, propõe que a educação deve ser compreendida como reprodução e transformação da sociedade**,** articulando ensino, conteúdo e mediação pedagógica de forma intencional. No ensino de Filosofia, isso significa considerar a disciplina não apenas como conjunto de teorias ou problemas abstratos, mas como práxis como atividade filosófica escolar mediada formativa de consciência histórica, capaz de situar o estudante na totalidade social, histórica e cultural, assim, enfatiza três dimensões centrais para a constituição dessa práxis pedagógica emancipatória:

1. *Historicidade e totalidade do conhecimento*: cada conceito filosófico deve ser contextualizado em seu desenvolvimento histórico, evidenciando suas relações internas, contradições e implicações sociais. A Filosofia deixa de ser fragmentada ou desvinculada de seu contexto, tornando-se instrumento para compreender o mundo e transformá-lo;
2. *Intencionalidade educativa*: o ensino não ocorre espontaneamente; é ação planejada, mediada e orientadora da formação do sujeito como ser social. A intencionalidade consiste em conduzir intencionalmente o estudante para a apropriação crítica das mediações culturais e para o desenvolvimento de funções cognitivas superiores;
3. *Mediação entre teoria e prática*: o conhecimento filosófico não é mero acúmulo de conceitos, mas ferramenta para analisar, interpretar e intervir na realidade. A PHC promove atividades que conectam o pensamento abstrato à prática social e à experiência concreta, estimulando a consciência crítica e o engajamento reflexivo.

Nesse sentido, a PHC oferece um quadro epistemológico sólido para orientar o ensino de Filosofia de forma sistemática, superando espontaneísmo e biologicismo ao articular rigor conceitual, historicidade e finalidade emancipatória.

A THC, desenvolvida por Vygotsky, Leontiev, Luria e seus continuadores, detalha os mecanismos psicológicos e culturais que tornam possível a formação do pensamento teórico. Essa perspectiva considera que o desenvolvimento humano ocorre por mediação de instrumentos culturais, linguísticos e simbólicos, e que FPS surgem a partir de relações socialmente organizadas. Para o ensino de Filosofia, fornece bases concretas para operacionalizar o projeto pedagógico de formação: (1) *Mediação simbólica e conceitual*: textos filosóficos, linguagem conceitual e problemas históricos atuam como mediadores que estruturam a atividade cognitiva, permitindo que o aluno internalize categorias teóricas e desenvolva pensamento crítico; (2) *Zona de desenvolvimento proximal (ZDP***)**: o professor deve identificar o ponto em que o estudante é capaz de avançar com mediação, organizando atividades que promovam a apropriação progressiva de conceitos filosóficos mais complexos, evitando tanto a subestimulação quanto a frustração cognitiva; e (3) *Funções psicológicas superiores e aprendizagem intencional*: a Filosofia é campo privilegiado para o desenvolvimento de capacidades de problematização, categorização, conceitualização, generalização, análise crítica, síntese e abstração.

O curso de demonstração teórico-metodológica aponta que essas funções não surgem espontaneamente, mas exigem mediação cultural sistemática, integrando intencionalidade docente e participação ativa do estudante. Assim, complementa a PHC,

ao fornecer instrumentos psicológicos que explicam como ocorre a apropriação consciente de mediações culturais, permitindo que a Filosofia efetivamente forme a consciência crítica e histórica do sujeito.

A articulação entre PHC e THC fornece uma base teórico-metodológica robusta e integrada para o ensino de Filosofia como intencionalidade pedagógica. Essa integração possibilita: *a) superação das abordagens espontaneístas*: o conhecimento não é fruto de experiências não mediadas, a aprendizagem é orientada por objetivos claros, mediações estruturadas e progressão didática intencional; *b) superação do biologicismo pedagógico*: o desenvolvimento cognitivo é compreendido como historicamente condicionado, mediado socialmente e culturalmente, e não como resultado de predisposições biológicas ou maturação espontânea; e *c) articulação entre conteúdo, metodologia de ensino, destinatário e avaliação*: o ensino de Filosofia se organiza em torno de problemas centrais, mediações conceituais e práxis reflexivas, integrando avaliação formativa e compartilhada que considera o progresso teórico, crítico e ético do estudante.

Essa interseção também orienta a concepção curricular: sequência de conteúdos que vá do empírico ao concreto acessando o abstrato, articulação de disciplinas e temas históricos, atividades que promovam reflexão crítica e exercícios de generalização conceitual, garantindo que o ensino de Filosofia contribua efetivamente para a formação omnilateral do sujeito. O ensino é reconfigurado como práxis emancipatória mediada, na qual o estudante se torna sujeito ativo de sua formação. Os conteúdos filosóficos não são ensinados como repertório passivo, mas como mediações históricas que permitem ao aluno: (1) reconhecer e analisar contradições sociais, históricas e culturais; (2) desenvolver autonomia intelectual e consciência crítica; (3) relacionar teoria e prática de forma reflexiva e ética; e (4) apropriar-se das categorias culturais e conceituais que estruturam o pensamento e a ação humana.

A atividade cognitivo-reflexiva do ensino filosófico articula, portanto, intencionalidade docente, mediação cultural e apropriação consciente do estudante**,** garantindo que o ensino de Filosofia cumpra seu papel formativo, histórico e emancipatório. Essa integração permite orientar o trabalho docente em termos concretos: *a) planejamento intencional*: definir objetivos de apropriação conceitual e desenvolvimento da consciência crítica; *b) sequência progressiva de mediações*: organizar conteúdos, textos e atividades de modo que o aluno avance do empírico ao teórico, da experiência imediata à generalização conceitual; *c) avaliação formativa e processual*: monitorar a apropriação de conceitos, o desenvolvimento de funções cognitivas superiores e a capacidade de reflexão crítica; *d) formação docente contínua*: capacitar professores para atuarem como mediadores conscientes, capazes de integrar teoria, mediação e prática educativa; e, *e) integração ética, estética e social:* assegurar que o ensino filosófico forme sujeitos críticos, reflexivos e conscientes de seu papel histórico e social.

O ensino de Filosofia deve ser compreendido como práxis formativa, cujo objetivo central é a *formação omnilateral do sujeito humano*. Nessa perspectiva, não se trata apenas de transmitir conteúdos ou habilidades, mas de criar condições para que o estudante se aproprie crítica e sistematicamente da cultura humana, desenvolvendo consciência histórica, capacidade teórica e disposição ética para intervir no mundo.

O professor de Filosofia não é apenas transmissor de informações, mas mediador consciente do processo formativo, responsável por articular conteúdo, método e intencionalidade educativa. Essa mediação exige que o docente compreenda o ensino

como *atividade intencional, deliberada e humanizadora*, voltada ao desenvolvimento do estudante. Dessa forma, exige:

1. *trabalho docente como atividade intencional, consciente e humanizadora*: a ação pedagógica deve orientar o estudante para o acesso às mediações culturais, históricas e conceituais que estruturam o conhecimento filosófico. Ensinar Filosofia implica, portanto, organizar experiências de aprendizagem de forma a favorecer a apropriação crítica e a reflexão autônoma, promovendo a formação de sujeitos capazes de pensar, julgar e agir eticamente;
2. *domínio teórico e clareza dos fins educativos*: o professor precisa possuir sólido conhecimento do conteúdo filosófico e das correntes de pensamento, articulando-as aos objetivos formativos e à realidade concreta dos estudantes. A clareza quanto aos fins educativos assegura que cada atividade, debate ou exercício não seja mero entretenimento intelectual, mas instrumento de apropriação teórica e desenvolvimento da consciência crítica;
3. *superação da dicotomia entre ensinar Filosofia e filosofar*: na práxis pedagógica, ensinar e filosofar não são atividades separadas. O docente, ao mediar a reflexão, participa do processo de construção teórica, guiando o aluno na apropriação do conhecimento histórico e conceitual. Essa integração evita que a Filosofia escolar se reduza à opinião subjetiva ou à abstração desvinculada da realidade social.

A organização didático-pedagógica deve estruturar o ensino de Filosofia de forma *progressiva, sistemática e intencional*, garantindo que a apropriação conceitual seja completa e historicamente situada, da seguinte forma:

1. *critérios de seleção e sequenciação de conteúdos*: os conteúdos filosóficos devem ser selecionados com base em sua relevância histórica, teórica e formativa, articulando experiências empíricas com conceitos teóricos. A sequência pedagógica deve conduzir o estudante do concreto para o abstrato, do particular para o universal, garantindo apropriação gradual das categorias conceituais e do pensamento crítico;
2. *estratégias metodológicas fundamentadas na mediação, problematização e generalização conceitual*: a práxis docente deve privilegiar atividades que estimulem a reflexão sistemática, o debate fundamentado e a análise crítica de conceitos e problemas filosóficos. A problematização constante, aliada à mediação do professor, permite que o aluno generalize suas experiências e construções cognitivas, transformando vivências particulares em conhecimento teórico e histórico;
3. *avaliação como parte constitutiva do processo formativo*: a avaliação não deve ser entendida como momento final de aferição, mas como instrumento contínuo de acompanhamento e orientação da aprendizagem**.** A avaliação formativa e compartilhada, inspirada na PHC e na THC, possibilita ao docente identificar progressos, dificuldades e lacunas, ajustando mediações e estratégias pedagógicas, e permitindo ao estudante tomar consciência de seu desenvolvimento crítico e conceitual.

O ensino de Filosofia transcende a dimensão cognitiva: é *atividade humanizadora*, capaz de formar sujeitos críticos, éticos e socialmente engajados, destinando-se à:

1. *produção da consciência crítica*: a Filosofia escolar permite que o aluno

compreenda a si mesmo como ser social e histórico, desenvolvendo capacidade de análise crítica das contradições sociais, culturais e políticas. Essa consciência não é resultado de espontaneísmo ou maturação biológica, mas da apropriação consciente e intencional de mediações conceituais;

2. *relação entre reflexão filosófica e transformação social*: a práxis filosófica articula teoria e prática, pensamento e ação. Ao compreender as mediações históricas e sociais que moldam a realidade, o estudante se torna capaz de intervir criticamente, contribuindo para transformações éticas, políticas e culturais. A Filosofia, nesse sentido, é inseparável da dimensão emancipatória da educação;
3. *filosofia escolar como espaço de produção de sentidos humanos e coletivos*: o ensino filosófico oferece condições para que os alunos construam *sentidos compartilhados sobre existência, sociedade e cultura*, promovendo reflexão coletiva, diálogo argumentativo e construção de valores éticos. A sala de aula torna-se espaço de socialização crítica, mediação conceitual e desenvolvimento integral da subjetividade humana.

A práxis pedagógica do ensino de Filosofia, alicerçada nas teorias críticas da educação e do desenvolvimento (PHC e THC), demonstra que *formar o humano no homem* não é tarefa espontânea nem determinada biologicamente, mas exige planejamento, mediação consciente, intencionalidade e avaliação contínua. O professor atua como mediador histórico-cultural, estruturando conteúdos, forma e destinatário estabelecendo as estratégias de ensino e os caminhos das avaliações de forma articulada à realidade do estudante e à cultura filosófica.

> *[...]; portanto, a objetivação da essência humana, tanto do ponto de vista teórico quanto prático, é necessária tanto para fazer humanos os sentidos do homem quanto para criar sentido humano correspondente à riqueza inteira do ser humano e natural (Marx 2010, p 110).*

Assim, a Filosofia como disciplina escolar cumpre sua função formativa omnilateral, promovendo consciência crítica, reflexão teórica, intervenção ética e produção de sentidos humanos e coletivos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo investigou o ensino de Filosofia como finalidade educativa da formação humana, problematizando abordagens espontaneístas e biologicistas que historicamente vêm limitando o potencial emancipatório da disciplina. A análise, ancorada no MHD e apoiada nos aportes da PHC e da THC, evidencia que a Filosofia escolar não é mero espaço de expressão subjetiva ou de desenvolvimento cognitivo natural, mas práxis social deliberada, consciente e transformadora, destinada à formação omnilateral do sujeito humano.

A literatura analisada demonstra que o espontaneísmo, com suas raízes no empirismo, pragmatismo e psicologismo, - e o biologicismo pedagógico, centrado em predisposições naturais ou funções cognitivas inatas, resultam em uma educação fragmentária, descontextualizada e desprovida de intencionalidade histórica. No ensino de Filosofia, essas tendências reduzem a disciplina à opinião individual, à vivência imediata ou à simples ativação de habilidades cognitivas, obscurecendo sua função teórica, histórica e

ética. A crítica a essas abordagens revela a necessidade de reposicionar o ensino de Filosofia como trabalho pedagógico estruturado, mediado e orientado à apropriação crítica da cultura e à constituição de consciência histórica**.**

A Filosofia, enquanto finalidade formativa, articula intencionalidade docente, mediação pedagógica e apropriação crítica pelo estudante, promovendo o desenvolvimento de FPS como problematização, categorização, conceitualização, generalização, análise crítica, síntese conceitual e abstração. Essa perspectiva omnilateral integra dimensões teóricas, éticas, estéticas e sociais, garantindo que sua presença no currículo contribua não apenas para a formação cognitiva, mas também para a constituição de sujeitos críticos, autônomos e historicamente conscientes.

Os aportes do MHD, da PHC e da THC consolidam essa concepção, oferecendo fundamentos epistemológicos, metodológicos e pedagógicos. O MHD, enquanto método de interpretação e análise da realidade fornece as bases ontológicas e epistemológicas para a produção do conhecimento; a PHC reforça a historicidade, a totalidade e a intencionalidade do processo educativo; a THC, por sua vez, detalha os mecanismos de mediação, internalização de conceitos e desenvolvimento de funções psicológicas superiores. Integradas, essas abordagens permitem superar tanto o espontaneísmo quanto o biologicismo, estruturando práxis pedagógicas que articulem conteúdo, método, mediação e avaliação de forma coerente e emancipatória.

A organização didático-pedagógica, o planejamento intencional do ensino e a avaliação formativa e compartilhada constituem instrumentos centrais para que a Filosofia cumpra seu papel humanizador. O professor, enquanto mediador consciente, deve orientar o estudante na apropriação crítica de mediações históricas e culturais, articulando experiências empíricas à reflexão teórica, promovendo debates fundamentados e garantindo a progressão sistemática do aprendizado. A avaliação, nesse contexto, não é mera aferição de resultados, mas componente constitutivo do trabalho pedagógico-filosófico, orientando o desenvolvimento do pensamento crítico e da consciência histórica.

Em última instância, o ensino de Filosofia reafirma o compromisso da educação com a humanização e emancipação do sujeito, articulando reflexão teórica e ação social. Ao proporcionar acesso consciente às mediações culturais, históricas e conceituais, transforma o estudante em sujeito capaz de compreender a realidade, intervir criticamente e produzir sentidos humanos e coletivos. Dessa forma, o estudo reforça a tese de que *formar o humano no homem* exige mediação pedagógica intencional, historicidade, sistematização teórica e avaliação formativa, condições indispensáveis para que a Filosofia cumpra seu papel pleno na educação contemporânea.

REFERÊNCIAS

[1] BOTTOMORE. T. **Dicionário do pensamento marxista**. [*S. l.*]: Zahar. 2010. *Ebook.*

[2] DUARTE, N. A rendição pós-moderna à individualidade alienada e a perspectiva marxista da individualidade livre e universal. In: DUARTE, N. **Crítica ao fetichismo da individualidade.** Campinas: Autores associados, 2012.

[3] GALVÃO, A. C; LAVOURA, T. N.; MARTINS, L. M**. Fundamentos da didática histórico-crítica.** Campinas: Autores associados, 2019.

[4] LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social**. V. II. São Paulo: Boitempo, s/a).

[5] MARTINS, L. M. Da formação humana em Marx à crítica da pedagogia das competências. *In*: DUARTE, N. **Crítica ao fetichismo da individualidade.** Campinas: Autores associados, 2012.

[6] MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo, 2010.

[7] MARX, K. **Tese sobre Feuerbach**. Lisboa: editorial Avante, 1982.

[8] PAULO NETTO, J. Relendo a teoria marxista da história**.** *In*: Lombardi; Saviani; Sanfelice (Orgs.). **História e história da educação**. Editora: Autores Associados. Campinas-SP, 1998.

[9] SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano**: novas aproximações. Campinas: Autores associados, 2011.

[10] SAVIANI, D. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 7, n. 1, p. 286-293, jun. 2015.

[11] SAVIANI, D.; DUARTE, N. A formação humana na perspectiva histórico-ontológica. *In:* SAVIANI, D.; DUARTE, N. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar.** Campinas: Autores Associados, 2015.

[12] SAVIANI, D. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica**.** Campinas: Autores Associados, 1996

[13] JOHN-STEINER, V. ; SOUBERMAN, E. Posfácio. *In*: VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

[14] VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

[15] VYGOTSKI, S; LURIA; LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** São Paulo: Ícone, 2010.

Autores

AUTORES

ANDERSON LINCOLN VITAL DA SILVA (ORGANIZADOR)

Advogado. Doutorando em Educação pela ULBRA. Mestre em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia pela Universidade Federal do Amazonas. Graduado em Direito pelo Centro Universitário Luterano de Manaus e Bacharel em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Amazonas. Especialista em Direito Tributário pela Faculdade Metropolitana de Manaus - FAMETRO. Professor da Universidade Federal do Amazonas – UFAM

ALESSANDRA OLIVEIRA TELES

Possui licenciatura em Geografia pela Universidade Estadual de Feira de Santana (1999), mestrado em Geografia pela Universidade Federal da Bahia (2006). Doutora em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe (2017). Professora Adjunto do Departamento de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Estadual de Feira de Santana. Participa do Núcleo de Pesquisa e Análise do Território (NUPAT/UEFS).

CARLOS DIOGO MENDONÇA DA SILVA

Doutorando em Filosofia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Possui graduação e mestrado acadêmico em Filosofia e bacharelado em Psicologia. Atua nas áreas de Psicologia e Filosofia, com ênfase em Psicologia Fenomenológico-Existencial, Psicopatologia Fenomenolóogica, Psicologia Social, Saúde Mental, Plantão Psicológico e Filosofia Francesa Contemporânea, especialmente a obra de Merleau-Ponty. Integrante do GT 22 - Fenomenologia, Saúde e Processos Psicológicos da ANPEPP.

CÉSAR ALBENES DE MENDONÇA CRUZ

Possui graduação em Filosofia (Licenciatura Plena) pela Universidade Federal do Espírito Santo/UFES (1998), Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo/UFES (2001), Doutorado em Serviço Social pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ/2010) e Pós-Doutorado em Política Social pelo PPGPS/UFES (2018). É professor titular do Curso de Graduação em Serviço Social e do Mestrado em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local da Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória/ES (EMESCAM). È Professor Bolsista Produtividade pela EMESCAM. Tem experiência nas áreas de Políticas Públicas de Saúde, Educação e Trabalho, com ênfase em Educação de Adultos, atuando principalmente nos seguintes temas: Reestruturação Produtiva do Capital, Competências, Formação Profissional, Trabalho e Educação e Qualificação Profissional. Assessora Sindicatos e Movimentos Sociais na área de Formação Política no Espírito Santo. Exerce Assessoria em Políticas Públicas, Marketing Político e Planejamento de Campanhas Eleitorais, além de realizar Planejamentos de Mandatos Parlamentares, de Sindicatos e Movimentos Sociais

ELLEN RAMALHO DA CUNHA

Graduada em Serviço Social pelo Centro Universitário Redentor. Mestranda em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local pela Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória (EMESCAM)

GLAUCY LEARTE DA SILVA

Doutora em Sociologia/UFPA

HÉLIO LUIZ FONSECA MOREIRA

Pós-doutor em Psicologia/UFPA

AUTORES

JOÃO BATISTA PESSANHA

Doutor em Ciências da Educação - Universidade Americana, tese defendida em 07/2010 com obtenção de grau máximo - área: Ciências da Educação - diploma revalidado no Brasil pela Universidade Federal do Ceará / Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão (cepe/ufc), Registro sob o número 678, livro 02, folha 141, através do processo P1396/2017-90; em 24/05/2017. pesquisador do campo de currículo da educação tecnológica profissionalizante; Mestre em Planejamento Regional e Gestão de cidades pela , Universidade Cândido Mendes (2004)\ Pós-graduado em Gestão de Ensino Tecnológico Profissionalizante - Oklahoma States University - USA (1996) / Pós-graduado em Tecnologia Educacional e Didática Aplicada - FAFIC-Campos (1990) / Pós-graduado em Formas Alternativas de Energia - UFLA-MG (2007) - Especializado no campo de Sistemas Elétricos de Potência e Formas Alternativas de Energia / Graduado em Eletricidade E Máquinas Elétricas - UERJ (1979). Autor do artigo Educação para o desenvolvimento: Superconsumo de energia, no volume 1 da coleção Diferentes Olhares sobre o Desenvolvimento Humano, PUBLIT SOLUÇÕES EDITORIAIS, Rio de Janeiro, 2010. Apresentação do referido artigo no V SIMPED, setembro/2010, no Centro Universitário Dom Bosco Rezende/RJ. Inscrição de Projeto sobre eficiência energética, para concorrer ao Prêmio Técnico Empreendedor Versão 2010, organizado pelo MEC/Banco do Brasil e SEBRAE. Atualmente exerce a função de Diretor Técnico da Escola Técnica João Barcelos Martins/FAETEC; Professor na área das ENGENHARIAS na Universidade Estácio de Sá em Campos dos Goytacazes. Pesquisador do processo de articulação escola-empresa e seus reflexos na formação técnica. Autor do livro "Repensando o currículo da formação técnica" editora Virtual Books / 2011.

JOSÉ RIBAMAR LIMA SILVA

Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas - Unicamp (2022); Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (2007); Graduação em Filosofia pela Universidade Federal do Maranhão (1999), em Pedagogia pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (2011) e Bacharel em Direito pela Faculdade Florence. Pesquisador e Professor de Filosofia do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, Campus Pinheiro, atuando na Educação Superior e Ensino Médio Integrado ao Técnico. Atuando no campo da Hisória da Educação e Historiografia; Pedagogia Histórico-Crítica; Teoria Histórico-Cultural; Formação de Professores; Fundamentos do Ensino de Filosofia.

OSCAR EDGARDO NAVARRO ESCOBAR

Bacharel e Licenciado pela Universidade Federal do Paraná; possui mestrado e doutorado na área de educação. Atualmente é pesquisador e professor Adjunto na Universidade Estadual de Ponta Grossa.

RONALDO SALVADOR VASQUES

Doutor em Engenharia Têxtil pela Universidade do Minho/Portugal (2018) pelo Programa de Pós-Graduação em Engenharia Têxtil/Bolsista da Fundação Araucária (FA), com o título revalidado em Doutor em Design (2018) pelo Programa de Pós-Graduação em Design, vinculado à área de concentração Design, Arte e Tecnologia da Escola de Ciências Exatas, Arquitetura e Design da Universidade Anhembi Morumbi (UAM) Mestre em História- Universidade Estadual de Maringá/PPH/ Maringá-Pr (2011).

ROSENILDA DE JESUS SOUSA PISMEL

Especialista em Gestão em Políticas Sociais/UNAMA

VALTER LUIZ DE MACEDO

Geógrafo, mestre e doutor em Planejamento Urbano e Regional pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (IPPUR/UFRJ), professor do Instituto de Geografia da Universidade do Estado do Rio de

AUTORES

Janeiro (IGEOG/UERJ) e do Colégio Brigadeiro Newton Braga (CBNB/III COMAER) e membro pesquisador do Grupo de Estudos do Território e de História Urbana (GESTHU/IPPUR/UFRJ).

VITÓRIA STEFANY RABELO DE FREITAS

Psicóloga (CRP 11/24142), graduada pelo Centro Universitário Christus (Unichristus). Atua em atendimentos clínicos com crianças, adolescentes e adultos, com ênfase em Análise do Comportamento. Possui experiência na participação em projetos de promoção da saúde mental na Atenção Básica e em saúde coletiva.

www.poisson.com.br
contato@poisson.com.br

@editorapoisson

https://www.facebook.com/editorapoisson